



Campus Universitário de Almada

Escola Superior de Educação Jean Piaget

Margarida Sommer Ribeiro Marques

Os pais e o seu papel na educação dos filhos: perspetivas – um estudo de caso

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Orientador: Professor Doutor Helder Nuno Martins Costa

Almada, 2017

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Orientador: Professor Doutor Helder Nuno Martins Costa

Discente: Margarida Sommer Ribeiro Marques

Dedicatória

Às minhas quatro estrelas que estão no céu, que sempre me guiaram, e
fizeram de mim uma pessoa melhor pela educação que deram às duas
pessoas que me educaram: os meus pais

Agradecimentos

O presente relatório final representa todo o percurso que percorri desde há cinco anos atrás. Foi um percurso longo a que me dediquei por inteiro e posso afirmar convictamente que me sinto bastante orgulhosa por todas as conquistas realizadas.

Para chegar até onde cheguei tenho de mencionar algumas pessoas que sempre estiveram ao meu lado e que acreditaram em mim, mais do que eu própria por vezes.

Ao Professor Doutor Helder Costa, que para além de professor e orientador nesta última fase do meu percurso académico, foi também um amigo quando ouviu os meus desabafos sobre as vicissitudes da minha vida, e que teve sempre uma compreensão inexplicável e dedicação ao longo deste trabalho, obrigada do fundo do meu coração!

A todos os professores, que cruzaram este meu percurso, e que sempre me guiaram e orientaram com todas as conversas e palavras carinhosas. Foi convosco que aprendi, e nunca esquecerei o prazer com que lecionaram. Levo vários momentos desses para a minha vida toda.

Aos meus pais, os meus pilares, e à minha irmã, que sempre e carinhosamente, me apoiaram deste o princípio desta jornada. Foram muitas as conversas desafiadoras, que sabiam que me motivavam e incentivavam para ser mais e melhor pessoa!

À Mafalda, à Susana, e à Tânia, os três pilares da minha vida académica, que para além de colegas, se tornaram minhas amigas, amizade essa que prezarei para a minha vida toda, “se fosse fácil, não era para nós”, é o nosso lema de vida.

A todos os meus amigos, que compreenderam as minhas ausências, e que mesmo assim, nunca deixaram de acreditar em mim. Agora (finalmente) poderemos voltar ao que éramos.

Para finalizar, não poderia deixar de agradecer à instituição e colegas onde trabalho, que compreenderam sempre o meu cansaço, e incondicionalmente acreditaram em mim, e no meu potencial como futura educadora, se não fossem vocês, hoje não estaria a terminar este percurso.

Resumo

O presente relatório final apresenta-se como um estudo de caso, que pretende responder à questão inicial, do ponto de interesse da investigadora, como perspetivam os pais o seu papel na educação dos filhos.

Esta investigação surgiu no âmbito dos estágios supervisionados de Creche e Educação Pré-escolar, e com este estudo, pretende-se aferir e refletir sobre a perspetiva que os pais e encarregados de educação têm sobre o seu papel educativo dentro da sala e instituição que os seus filhos e educandos frequentam.

Este estudo preconiza apenas a perspetiva dos pais e encarregados de educação, pois é na conceção da investigadora, uma matéria/questão pouco considerada nos estudos existentes.

Existe hoje em dia uma dificuldade em conciliar os horários laborais com a vida pessoal dos encarregados de educação, porém foi possível aferir que mesmo com estas adversidades, os encarregados de educação têm um bel-prazer, em participar mais ativamente na vida dos seus filhos, e conseqüentemente, propor, e sugerir atividades em que se sintam bem, e felizes por o fazerem com estes.

Os resultados finais da nossa investigação afirmam que promover a abertura de possibilidades de sugestões para os pais, e construir um conjunto de estratégias enquanto educadores, para que estes se sintam mais integrados, e participativos contribuem beneficemente não só para os filhos e pais, mas sim para a importante relação binómica entre instituição-encarregados de educação.

Palavras-chave: encarregados de educação; família; relação família-escola; envolvimento parental.

Abstract

This final report is presented as a case study, which intends to answer the initial question, from the point of view of the researcher, how parents intend their role in the education of their children.

This research arose within the supervised stages of Nursery and Pre-school Education, and with this study, we intend to gauge and reflect on the perspective that parents and guardians have about their educational role within the room and institution that the their children and students attend.

This study recommends only the perspective of parents and caregivers, since it is in the design of the researcher, a matter / issue not considered in the existing studies.

There is nowadays a difficulty in reconciling working hours with the personal life of the caretakers, but it has been possible to gauge that even with these adversities, the caregivers have a pleasure, to participate more actively in the lives of their children, and therefore propose, and suggest activities they feel good about, and happy to do with them.

The final results of our research affirm that promoting the possibilities of suggestions for parents, and building a set of strategies as educators, so that they feel more integrated, and participatory contribute beneficially not only to the children and parents, but for the important binomial relationship between institution-in charge of education.

Keywords: caregivers; family; family-school relationship; parental involvement.

Índice

Agradecimentos	VI
Resumo	VIII
Abstract	IX
Índice de figuras	XII
Índice de quadros	XIII
Índice de gráficos	XV
Índice de Anexos	XVII
Introdução	1
Parte I - Prática Profissional em contexto Pré-escolar	4
1.1.Contextualização da Prática Profissional.....	5
1.2.Caracterização da instituição de estágio	8
1.3.Caracterização do grupo de creche.....	9
1.4.Caracterização do grupo de Pré-escolar	10
1.5.Desenvolvimento da prática profissional.....	12
Parte II – Estudo Empírico	15
2.1. Fundamentação Teórica.....	16
2.1.1.Família.....	16
2.1.2. Envolvimento parental	17
2.1.3.Relação escola-família	19
2.1.4. Tipos de pais.....	21
Parte III – Estudo Empírico	23
3.1. Objetivos da investigação.....	24
3.2. Recolha de Dados	24

3.3. Inquérito por questionário.....	26
3.4. Caracterização dos participantes da investigação	28
3.5. Caracterização da Amostra – Encarregados de Educação	29
3.6. Caracterização dos encarregados de educação	29
3.6.1. Caracterização da Amostra: Encarregados de Educação	30
3.7. Apresentação e análise dos inquéritos	33
3.7. Discussão dos resultados.....	47
3.7.1 Relação escola-família.....	47
3.7.2. Comunicação família-escola.....	47
3.7.3. Participação parental	48
3.7.4. Sugestões de participação parental	49
Parte IV – Considerações Finais.....	50
Bibliografia	52
Legislação consultada	54
Anexos	55

Índice de figuras

Figura 1 Configurações de encarregados de educação (retirado de Costa (2015, p.95) e adaptado de Stoer e Silva (2005)).....	21
---	----

Índice de quadros

Quadro 1 Idades das crianças do grupo de creche	9
Quadro 2 Idades das crianças do grupo de pré-escolar	10
Quadro 3 Configurações de Pais/ Encarregados de Educação	22
Quadro 4 Encarregados de Educação por géneros das valências de creche e pré-escolar	30
Quadro 5 Grau de parentesco com o educando	31
Quadro 6 Idade dos encarregados de educação de ambas valências.....	32
Quadro 7 Habilitações literárias dos encarregados de educação de creche e pré-escolar	33
Quadro 8 Deslocação dos encarregados de educação à instituição	33
Quadro 9 Regularidade com que os encarregados de educação se deslocam à instituição	34
Quadro 10 Importância que os encarregados de educação atribuem às atividades promovidas pela educadora.....	35
Quadro 11 Relação entre encarregados de educação e educadora/equipa de sala	37
Quadro 12 Comunicação dos encarregados de educação com a educadora/ equipa de sala	38
Quadro 13 Importância dos encarregados de educação na instituição dos educandos	39
Quadro 14 Participação dos encarregados de educação nas atividades	40
Quadro 15 Hipóteses em que os encarregados de educação participam	41
Quadro 16 Hipóteses em que os encarregados de educação não participam.....	42
Quadro 17 Regularidade com que os encarregados de educação participam nas atividades.....	43
Quadro 18 Consideração da educadora/equipa de sala para com os encarregados de educação nas atividades.....	44

Quadro 19 Número de respostas: participação dos encarregados de educação na sala/instituição dos educandos	45
Quadro 20 Sugestões de participação dos encarregados de educação de creche	45
Quadro 21 Sugestões de participação dos encarregados de educação de pré-escolar	46

Índice de gráficos

Gráfico 1 Divisão em percentagem dos Encarregados de Educação por valências	29
Gráfico 2 Género dos encarregados de educação da valência de creche	30
Gráfico 3 Género dos encarregados de educação da valência de pré-escolar	30
Gráfico 4 Grau de parentesco com o educando.....	31
Gráfico 5 Idade dos encarregados de educação de ambas as valências	31
Gráfico 6 Habilitações literárias dos encarregados de educação de creche e pré-escolar	32
Gráfico 7 Deslocação dos encarregados de educação à instituição	33
Gráfico 8 Regularidade com que os encarregados de educação se deslocam à instituição	34
Gráfico 9 Importância que os encarregados de educação atribuem às atividades promovidas pela educadora.....	35
Gráfico 10 Atividades em que os encarregados de educação de creche participam....	36
Gráfico 11 Atividades em que os encarregados de educação de pré-escolar participam	36
Gráfico 12 Relação entre encarregados de educação e educadora/equipa de sala.....	37
Gráfico 13 Comunicação dos encarregados de educação com a educadora /equipa de sala	38
Gráfico 14 Importância dos encarregados de educação na instituição dos educandos	39
Gráfico 15 Participação dos encarregados de educação nas atividades.....	40
Gráfico 16 Hipóteses em que os encarregados de educação participam.....	41
Gráfico 17 Hipóteses em que os encarregados de educação não participam	42
Gráfico 18 Regularidade com que os encarregados de educação participam nas atividades.....	43
Gráfico 19 Consideração da educadora/equipa de sala para com os encarregados de educação nas atividades.....	44

Gráfico 20 Número de respostas: participação dos encarregados de educação na sala/instituição dos educandos 45

Índice de anexos

Anexo I LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA - REPOSITÓRIO COMUM	56
Anexo II Declaração De Autorização De Depósito No Repositório Comum.....	57
Anexo III QUESTIONÁRIO ENTREGUE AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO ...	58

Introdução

Costa (2015) afirma que se vive numa época de constantes mudanças onde o individualismo e a especialização são fatores predominantes na sociedade.

Segundo Tedesco (1999) “na sociedade atual os conteúdos... são transmitidos com uma carga efetiva diferente da do passado... [e] tendem a diferenciar-se, a multiplicar-se e a modificar-se, a uma velocidade sem precedentes” (p.37).

Seguindo esta linha de raciocínio, as funções que a família devia desempenhar no que refere à socialização e educação dos seus educandos, são cada vez menos efetivas, isto porque, e ainda segundo o mesmo autor

Os conteúdos da formação cultural básica...começam a ser transmitidos com uma carga afetiva diferente da do passado, quer porque os adultos significativos na formação das novas gerações são, tendencialmente, diferentes, quer porque o ingresso nas instituições é cada vez mais precoce, ou porque, num sentido mais geral e profundo, os adultos perderam a segurança e a capacidade de definir aquilo que querem oferecer, como modelo, às novas gerações. (p.40)

Embora segundo Costa (2015) “a família... [pareça] ser indubitavelmente o agente de socialização privilegiado que confere aos seus elementos mais novos *status* social através do *habitus* e das estratégias familiares que vão estruturar a personalidade dos socializados...” (p.21) não nos podemos esquecer que as instituições educativas têm hoje em dia um papel preponderante na formação das crianças.

Tal não significa que o papel da família termine onde começa o da escola, pelo contrário, ambas as instituições devem trabalhar em colaboração uma com a outra pois “as funções da escola e da família não se sobrepõem, antes se completam” (Costa, 2015, p. 29).

Segundo Silva (2003) “a relação escola-família tem idade da instituição escolar, pois desde que há escolas e famílias sempre houve algum tipo de relação ente

ambas” (p.29), no entanto esta relação está longe de ser a ideal pois ainda há famílias que não têm uma participação ativa na escola dos seus educandos e também há escolas que não o permitem, nem dão abertura à participação destas.

Urge a necessidade de fomentar esta relação de parceria pois segunda Epstein (citado in Silva, 2003) esta “implica uma aliança formal e um acordo contratual para se trabalhar para fins comuns e partilhar os lucros ou benefícios de investimentos mútuos” (p.85).

Devemos evidenciar que esta busca de parceria, e investimento deverá ser primeiramente realizado pelos agentes educativos.

Segundo Marques (1997) “não é possível impor funções educacionais aos pais, por serem uma questão de cultura e de hábito” (p.60), no entanto os educadores devem abrir portas, e criar projetos que cativem e incentivem uma maior participação e envolvimento das famílias no processo educativo dos seus filhos.

Estruturalmente o presente relatório está dividido em três partes, balizadas pela introdução onde é realizada a apresentação do documento e descrevemos a estrutura do mesmo e, a bibliografia.

Na primeira parte procedemos à contextualização da prática pedagógica, em que caracterizámos a instituição onde realizámos a nossa investigação bem como os grupos de crianças envolvidos neste projeto. Para terminar, refletimos sobre os pressupostos da nossa prática pedagógica.

Na segunda parte, desenvolvemos o estudo empírico. Concentrámo-nos na explanação da fundamentação teórica, abordando os conceitos inerentes ao nosso objeto de estudo. Caracterizámos também as técnicas de recolha de dados, bem como os participantes desta investigação. Para terminar, precedemos à análise dos dados recolhidos, e posteriormente com base na bibliografia consultada e nas observações realizadas procedemos à triangulação dos mesmos.

Na terceira e ultima parte, são apresentadas as conclusões finais, é neste momento que refletimos sobre a importância da prática pedagógica supervisionada na formação de educadores, e ainda apresentamos uma pequena síntese dos momentos vividos na realização desta investigação, bem como algumas das limitações sentidas. Acrescentamos ainda algumas sugestões, para que seja possível promover o sucesso das crianças em todas as áreas, promovendo relações de parceria de qualidade, entre família e a instituição.

Parte I - Prática Profissional em contexto Pré-escolar

1.1.Contextualização da Prática Profissional

Se pensarmos no conceito de educar, não podemos deixar de mencionar o Período Primitivo 4000 a.C., onde educar tinha como finalidade ajustar a criança ao seu ambiente físico e social, através da aquisição das experiências.

Hoje em dia, século XXI, corroborando a afirmação de Beltrão e Nascimento (2000) consideramos que, educar, é promover a educação, transmitir o conhecimento dos processos sociais e culturais, e proporcionar ferramentas, que permitam ao indivíduo, viver numa determinada sociedade, instrumentos estes que, começam na primeira infância.

A arte de educar, não se cinge apenas a profissionais de educação, nem à comunidade escolar. Envolve todas as relações sociais e culturais que o indivíduo mantém ao longo da sua vida quer na comunidade, quer com a família.

A educação é um direito, esta altera e transforma a sociedade, e por conseguinte, o indivíduo. Não podemos considerar a educação meramente como transformadora das sociedades, esta é um contínuo processo de desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais, sociais, económicos e culturais.

Para Arenilla, Gossot, Rolland, e Roussel (2013) a

educação designa o conjunto das influências do ambiente, as dos homens ou as das coisas, chegando a transformar o comportamento do indivíduo ... educação designa a influência de uma geração sobre as crianças, os jovens ou os adultos para deles fazer seres inseridos numa dada sociedade. (p.187)

A educação é o meio em que os hábitos, costumes e valores de uma comunidade são transferidos de uma geração para a geração seguinte. Esta, altera consoante as experiências vividas por cada indivíduo ao longo do seu processo biopsicossocial em que toda história de vida deve ser analisada sob influências biológicas, psicológicas e sociais.

O processo de desenvolvimento segundo Grácio (1995) “... apresenta-se desde logo como uma necessidade de ordem natural ou vital.” (p. 86).

Segundo a Cláusula sete do Clube de Roma (1979, citando por Zabalza (2001) devemos “... dar particular atenção ao desenvolvimento interno do sujeito, cujas capacidades apresentam, diz-se, uma potencialidade de desenvolvimento ...”(p.83).

Considerando Smith, Cowie, & Blades, (2001) também “ o termo «desenvolvimento» refere-se ao processo segundo o qual uma criança, um feto ou, falando de um modo geral, um organismo (humano ou animal), cresce e se modifica ao longo do seu período de vida”(p. 31).

Também a UNICEF (2002, citado por Costa, 2015) relata que “a família é o elemento fundamental da sociedade e tem responsabilidade primária pela protecção crescimento e desenvolvimento das crianças” (p.19).

Considerando que, é em todo o processo de desenvolvimento individual,ou grupal, que a criança deve usufruir de uma educação plena e harmoniosa, biopsicossocialmente, devem ser promovidas experiências e aprendizagens ativas pois sabe-se que todo este processo é realizado de uma forma permanente e, ao longo da vida.

Bertrand, (2001) explica que

as teorias de educação são conjuntos sistematizados das percepções e das representações que as pessoas têm da organização da educação e que são utilizadas na evolução. ... teoria da educação é uma imagem fabricada da realidade que serve de referência, incitante ou inibidora, à mudança organizacional. (p. 9)

Neste contexto, a metodologia de trabalho com a qual nos identificamos, remete-nos para as teorias personalistas ou humanistas, e às teorias sociocognitivas.

A primeira defende uma pedagogia centrada na criança, e todo o processo de aprendizagem é antagónica à pedagogia tradicional, que tem como valores a

disciplina, a transmissão de conteúdos do professor para o aluno e a memorização.

A segunda teoria defende efetivamente a vertente sociocultural e está associada aos processos sócio-históricos, e à importância que a linguagem tem durante o processo de aprendizagem no desenvolvimento da criança.

Surgiram vários paradigmas educacionais propondo novos pontos de vista. Um deles, a teoria personalista ou humanista, também denominada por modelo não-diretivo ou modelo aberto, que também o movimento de escola moderna defende.

É essencial neste contexto referir a importância da função do educador, onde o seu papel não é apenas transmissor de informações, mas principalmente criar condições para que a criança enquanto sujeito, tenha competências e seja construtor das suas aprendizagens.

Neste paradigma o objetivo da educação é a realização plena do ser humano e o uso pleno das suas potencialidades e capacidades, já o educador assume um papel de facilitador na relação que desenvolve para com as crianças.

Quanto às teorias sociocognitivas, foi Vygostky o seu precursor. Este elaborou uma teoria que visava o desenvolvimento do indivíduo nunca deixando de parte a vertente sociocultural.

Esta teoria remete para as transformações das relações sociais em funções mentais que são desenvolvidas pela linguagem, ou seja, para este pedagogo o conhecimento só era adquirido por trocas de ideias através dos processos de interação que ocorrem por exemplo entre pares. Processos esses que segundo Moraes, Mello, & Ferreira, (2000) mencionam que a criança desde o nascimento vai "... construindo as suas características: modos de agir, pensar sentir e a sua visão de mundo, e o seu conhecimento" (p.45).

No entanto, este pedagogo também defendeu que o sujeito só aprende interagindo com o outro através de pedagogias cooperativas, e é neste processo

de aprendizagem que surgem as situações promotoras para o desenvolvimento das estruturas mentais.

Em ambos os estágios realizados, os princípios orientadores nas abordagens utilizadas durante a nossa prática profissional, vão de encontro ao modelo High-Scope, que defende uma aprendizagem ativa.

Este modelo, é então, tal como sugere Formosinho (1998), “pensado para que a criança possa, no ambiente educativo, realizar múltiplas operações de transformação dos objetos de conhecimento” (p.160).

Também os autores Hohmann, Banet & Weikart, (1997) reportam para que este modelo seja um “experimentar directo e imediato dos objectos, das pessoas e dos acontecimentos”, ou seja, baseia-se numa “aprendizagem ativa”, centrada na criança, sendo esta a base para a reestruturação cognitiva e consequente desenvolvimento (p. 14).

É um modelo que enquanto futuras profissionais de educação nos identificamos mais intimamente, e que acreditamos, que o mesmo promove o desenvolvimento das crianças de forma que corresponda às necessidades crianças, na medida em que é esta que constrói o seu conhecimento na medida em que explora e experiencia, através das interações que realiza.

Embora este trabalho não tenha tido uma vertente de implementação de atividades, todas as nossas práticas são baseadas nas teorias e modelo apresentadas, pois são estas que sustentam a nossa postura enquanto pessoas e profissionais.

1.2.Caracterização da instituição de estágio

Estruturalmente a instituição onde desenvolvemos o nosso estudo é composta por dois edifícios, um antigo, e um outro mais recente.

O Edifício antigo está edificado numa Casa Senhorial, construída no início do séc. XX, adaptado e destinado a equipamento de infância. A sua conservação e climatização são razoáveis. Tem uma boa ventilação e luminosidade que se deve

ao facto de possuir uma boas janelas e durante o inverno a temperatura interior é mantida com recurso aos aquecedores que estão colocados nas paredes.

O Edifício Novo por sua vez é uma construção recente em propriedade horizontal, sem andares, destinado às Valências de Berçário e Creche. A sua construção foi terminada em 2010. Está equipado com aparelhos de ar condicionado, ventiladores nos wc's, e aquecedores de parede o que lhe conferem um maior conforto.

A instituição contempla diferentes valências. O edifício antigo é constituído por 3 pisos, onde funcionam 3 Salas de Pré – Escolar (2 salas com crianças dos 3/4 anos e 1 sala com crianças de 5 anos).

Quanto ao Edifício Novo, construído de raiz é constituído por um só piso onde funcionam as valências de Berçário, constituídos por 2 salas com crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 12 meses e Creche, por 4 salas com crianças com idades compreendidas entre os 12 meses e os 36 meses.

Esta instituição de ensino dá resposta a 145 crianças divididas pelos dois edifícios.

1.3.Caracterização do grupo de creche

N.º de Crianças	Idades	Sexo Masculino	Sexo Feminino	Total
12 Crianças	1 Anos	4	2	6
	2 Anos	3	3	6

Quadro 1 Idades das crianças do grupo de creche

Das doze crianças do grupo, oito frequentavam já a creche na valência de berçário, quatro delas foram admitidas no ano de 2017.

De acordo com a pesquisa realizada nas fichas de anamnese preenchidas pelos encarregados de educação no início do ano letivo, pudemos constatar que as famílias desta sala pertenciam maioritariamente à classe média.

Enquadrando-se o grupo na faixa etária dos vinte aos vinte e quatro meses de idade, é importante referir que a característica de desenvolvimento por meses não é estanque, e que de uma forma geral, e ao ritmo cada criança, foi-nos possível constatar características, dentro destes parâmetros de desenvolvimento para esta faixa etária.

Sempre que possível, as atividades eram observadas pelos adultos, para que estes pudessem orientar as crianças durante as suas aprendizagens. O restante tempo, era dedicado às rotinas de higiene e conforto, às rotinas do tempo de refeição, e aos momentos da sesta.

Diariamente, as crianças eram recebidas pelo adulto passando de colo para colo, ou pelo seu pé, e, pelo que observámos, os momentos de despedida eram tranquilos e serenos.

As idades de um aos dois anos, são idades específicas das explorações naturais, e a tudo e todos que os rodeia, e o grupo demonstrou sempre apetência para realiza novas aprendizagens.

1.4.Caracterização do grupo de Pré-escolar

O grupo de pré-escolar é constituído por vinte e cinco crianças, 15 rapazes e 14 raparigas, com idades compreendidas entre os 4 anos e os 5 anos, organizado da seguinte forma:

N.º de Crianças	Idades	Sexo Masculino	Sexo Feminino	Total
25 Crianças	4 Anos	2	7	9
	5 Anos	9	7	16

Quadro 2 Idades das crianças do grupo de pré-escolar

Neste grupo apenas duas crianças transitaram do grupo do ano letivo passado, as outras crianças vieram das duas salas de jardim-de-infância.

De acordo com a pesquisa realizada nas fichas de anamnese preenchidas pelos encarregados de educação no início do ano letivo, pudemos constatar que as famílias desta sala pertencem maioritariamente à classe média.

Durante todas as atividades observadas e realizadas, pudemos constatar que a participação dos pais foi prontamente conseguida, pois sempre que solicitados participaram ativamente nas dinâmicas propostas.

As observações realizadas neste grupo, demonstraram um desenvolvimento equilibrado em todas as áreas globais e evidenciam competências sociais e relacionais nos vários momentos do dia.

Era um grupo assíduo, e participativo, com uma relação de confiança nos adultos, pois sempre que houve algum tipo de conflito à equipa recorreram, e assim evidenciaram que essa relação é um alicerce que se baseia na confiança, segurança e afetividade.

Neste grupo não existe nenhuma criança que apresente necessidades educativas especiais, ou que necessite de um acompanhamento especializado, ou individual.

A educadora acha que em todas as áreas as crianças devem ser autónomas, bem como nos outros vários momentos do dia. Hohmann & Weikart (1997) referem que as crianças necessitam de “desenvolver um sentido de identidade própria enquanto pessoas autónomas e independentes, com capacidade para efectuar escolhas e tomar decisões”(p.66).

A educadora corroborava desta ideia, quando demonstrava diariamente nas suas intenções pedagógicas, que dava bastante importância, não só ao sentido de autonomia da criança, mas também de responsabilidade, entreajuda, cooperação.

Tendo em conta todas estas características e especificidades, foi possível garantir que todas estas crianças gozavam de uma energia imensa e uma vontade enorme de viver a vida.

1.5.Desenvolvimento da prática profissional

Através da realização da prática de ensino supervisionado, e da concretização dos portefólios de estágio, pudemos evidenciar todas as nossas vivências e experiências, recorrendo à bibliografia existente. Todo este processo, foi fulcral, para a expansão do nosso conhecimento.

O portefólio, é um documento que sustentou e refletiu a nossa prática enquanto estagiárias e futuras educadoras. Para toda a nossa prática e realização dos mesmos, o autor Mesquita (2007) refere que é fulcral “A observação directa das acções dos educadores de infância experientes [sendo esta] a principal fonte de conhecimento para acção.” (p.97).

Consideramos ainda fundamental enquanto estagiárias sermos seres mais reflexivos, aprender e crescer interiormente, com o auxílio dos orientadores de estágio na medida em que “a interação de supervisão tem como objetivo mediar o pensamento, as percepções, as crenças e as premissas do formando à medida que este trabalha no sentido de auto-aperfeiçoamento e da crescente complexidade a nível de pensamento cognitivo.” (Villas Boas, 2006, p.101)

Construir um Portefólio é um pouco como construir um papagaio de papel, trata-se de um acto criativo, baseado na reflexão-acção, que mediante algumas orientações (as réguas) e papel q.b. (os registos e evidências) permitirá dar forma e um outro colorido à vida de professor. Tudo isto sem perder de vista o objectivo principal do Portefólio – animar o desenvolvimento profissional! (Nunes, 2000, p.37)

Assim sendo, é essencial e indispensável aliar a teoria com a prática e vice-versa, pois segundo Villas-Boas (2006), “o portefólio é um dos saberes a ser incorporados por futuros profissionais de educação que por meio dele ... vivenciam práticas que poderão adotar nas escolas onde atuarão” (p.114).

Procurámos saber-ser, e saber-fazer o melhor que pudemos, em todas as circunstâncias, e momentos imprevistos que surgiram, assim como aprimorar algumas técnicas necessárias para a realização deste documento.

A prática de ensino supervisionado, é também uma componente fundamental, e o Decreto-Lei nº 43/2007 menciona a sua importância quando refere que

Valoriza-se ainda a área de iniciação à prática profissional consagrando-a, em grande parte, à prática de ensino supervisionada, dado constituir o momento privilegiado, e insubstituível, de aprendizagem da mobilização dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridas nas outras áreas, na produção, em contexto real, de práticas profissionais adequadas a situações concretas na sala de aula, na escola e na articulação desta com a comunidade (p.1321).

Este representa um período de tempo, no futuro docente, que lhe permite uma especialização na aplicabilidade prática dos conhecimentos adquiridos ao longo deste processo de formação.

Como a prática de ensino supervisionado incide num contexto profissional idêntico ao que futuramente espera o aluno, mais importante ainda, é a sua realização, na medida em que prepara para a realidade sobre o que é ser educador.

Com ambos os estágios e através das nossas observações, deparámo-nos com novos desafios, e a novas condições com que nunca nos tínhamos deparado.

Toda a nossa prática baseou-se primeiramente nas nossas observações durante os estágios que realizámos na prática de ensino supervisionado.

Em ambos os contextos de estágio, foi para nós essencial observarmos o papel das educadoras e das auxiliares nos vários contextos do dia-a-dia, assim como as intencionalidades por detrás de cada atividade das mesmas, assim, foi-nos sempre possível refletir sobre as diferentes situações de estágio.

Os temas subjacentes e inerentes à família têm sido atualmente debatidos por vários autores e investigadores.

Costa (2015) refere que “a família é o meio natural da criança, apoio e estímulo indispensável ao seu desenvolvimento” (p.27).

Durante a prática de ensino supervisionado constatámos que as docentes responsáveis pelos grupos onde realizámos os estágios, demonstravam a preocupação em envolver as famílias nas diferentes dinâmicas realizadas, no entanto constatámos que não havia da sua parte grande preocupação em perceberem se as famílias estavam de acordo com as atividades propostas e se tinham outras perspetivas em relação aos trabalhos realizados com os seus educandos.

Segundo Quivy & Campenhoudt (1992) “a melhor forma de começar um trabalho de investigação social consiste em nos esforçarmos por enunciar o projeto sob a forma de uma pergunta de partida, [pois] com esta pergunta o investigador tenta exprimir o mais extamente possível aquilo que procura saber, elucidar, compreender melhor” (p.41).

Observando as afirmações dos autores, e uma vez que de acordo com Fortin (1999) “qualquer investigação tem um ponto de partida...uma inquietação...que exige uma explicação ou pelo menos uma melhor compreensão do fenómeno observado” (p.48).

Também Quivy e Campenhoudt (1992) referem que “o investigador deve obrigarse a escolher rapidamente um primeiro fio condutor tão claro quanto possível, de forma a que o seu trabalho possa iniciar-se sem demora e estruturar-se com coerência” (p.29), definimos assim nossa questão de partida, sendo esta “**Os pais e o seu papel na educação dos filhos: perspetivas – um estudo de caso**” o tema deste relatório.

Parte II – Estudo Empírico

2.1. Fundamentação Teórica

2.1.1.Família

A família é considerada como um sistema que faz parte de um todo. Homem (2002), refere que a família é o “principal ambiente de aprendizagem e de aquisição de valores” (p.24).

Esta é o primeiro núcleo de pessoas onde o indivíduo inicia as suas experiências de interação com o mundo. Costa (2015) corrobora desta afirmação quando refere que “a família é vulgarmente considerada o núcleo central do desenvolvimento moral, cognitivo e afectivo, no qual se criam e educam as crianças” (p.20).

O autor Gimeno (2001) destaca que o conceito de família não é “... unívoco para todas as épocas e culturas, pelo que podemos apreciar substâncias diferentes transculturais entre os membros da família que se sentem parte dela, assim como nos papéis e funções esperados de cada um e da família no seu todo” (p.39). Também Flores (1994) refere que é, “o lar, ou seja, a relação de coexistência debaixo de um mesmo tecto de grupos de seres humanos unidos entre si por uma relação de progenitor a descendente” (p.51).

Macbeth e Ravn (1994, citado por Magalhães 2007) referem duas definições de família, uma mais clássica como “um grupo social caracterizado por residência comum, cooperação económica, e reprodução”, e numa perspetiva mais atual, definem a família como “quaisquer duas ou mais pessoas mais relacionadas por nascimento, por matrimónio, ou adopção que residem junto” (p.69).

Também Magalhães (2007), sobre este assunto, menciona que “as famílias constituem o elemento fundamental no desenvolvimento de crianças saudáveis, competentes e responsáveis” (p. 63).

Neste contexto, Gameiro (1992) afirma que “a família é uma rede complexa de relações e emoções que não são passíveis de ser pensadas com os instrumentos criados para o estudo dos indivíduos...a simples descrição de uma

família não serve para transmitir a riqueza e a complexidade relacional desta estrutura" (p.56).

Royo, Torío, e Estébanez (2006),

Para qualquer tipo de ação educativa deve contar-se com a família, pois as ações do infantário devem ser complementares e compensadoras. Esta colaboração e acordo mútuo devem basear-se no intercâmbio de informação sobre as características, necessidades e particularidades de cada criança. Uma atitude próxima e dialogante por parte do educador com as famílias, e destas com o educador, favorece o equilíbrio e a personalidade da criança. (p.43)

Numa perspetiva mais tradicional, "os pais habituaram-se a entregar os filhos às escolas e a demitirem-se do seu papel de educadores" (Marques, 1997, p. 27).

Portugal (1998) em uma outra perspetiva, menciona que

Os pais também se relacionam melhor com os educadores dos seus filhos quando percebem a natureza complexa do seu trabalho e apreciam os objetivos que os educadores tentam cumprir. Obviamente, os pais relacionam-se mais positivamente com os educadores quando estes desenvolvem relações respeitadas e aceitantes. (p.194)

2.1.2. Envolvimento parental

Segundo Costa (2015) "o conceito de envolvimento das famílias no processo educativo é normalmente utilizado para referir as atividades relacionadas com a comunicação escola/casa" (p.124).

Já Silva (2003) entende por envolvimento parental "o apoio directo [dado pelas] famílias aos seus educandos" (p. 83).

O conceito de envolvimento parental centra-se na participação e colaboração das famílias nas mais diversas formas, contudo, no processo de educação,

colaborar, é também um dever por parte das famílias aos seus demais interesses: os seus filhos.

Beller *et al* (1994, citado por Portugal, 1998) referem que “inequivocamente a importância do envolvimento parental e das redes de comunicação que se estabelecem entre pais e educadores para a otimização do bem-estar e desenvolvimento da criança” (p.189).

Nesta perspetiva, Grolnick *et al* (1994, citados por Fuertes, 2010) referem três tipos de “envolvimento parental na escola com impacto positivo no desenvolvimento da criança:

- Comportamento activo – participação activa nas actividades escolares na escola (e.g., reuniões, actividades) ou em casa (e.g., trabalhos de casa ou regularmente perguntando o que se passa na escola);
- Participação Intelectual – oferecer actividades estimulantes do ponto de vista intelectual à criança de acordo com os temas tratados na escola (e.g., visita a bibliotecas, museus, jogos);
- Relacionamento Pessoal – estabelecer relação com os professores e auxiliares e pedir constantemente informação” (p.8).

Davies (1989) menciona que ao integrar e consequentemente envolver os pais no contexto e prática educativa dos filhos,

os pais têm oportunidade de aprender a compreender melhor os filhos, a identificarem-se com os educadores de maneiras diferentes, a promoverem o desenvolvimento dos filhos por meio de livros e brinquedos, a desenvolver uma melhor compreensão do trabalho do educador e uma atitude mais positiva em relação ao jardim-de-infância. (p.87)

A recíproca colaboração entre instituição e família tem um papel predominante, quando é possível constatar que todos os intervenientes ficam a beneficiar.

Magalhães (2007) também menciona que todo o desenvolvimento da criança “depende em boa parte das interações entre os principais sistemas que influenciam o mundo da criança – a família” (p.22).

As instituições têm um papel fulcral neste âmbito, porque abrem as suas portas às comunidades, e principalmente, as crianças que claramente alcançam um maior sucesso escolar, devido a esse vínculo: instituição/família.

Magalhães (2007) corrobora mencionando que “é provável que o interesse dos pais no processo de educação determine a forma segundo a qual as crianças são envolvidas” (p.51).

Hohmann & Weikart (1997) validam ainda neste seguimento que “um clima apoiante do envolvimento familiar é, portanto, caracterizado pela partilha ... de adultos e crianças.” (p.104).

2.1.3.Relação escola-família

Costa (2015) afirma que a relação família-escola tem sofrido transformações ao longo dos anos, estas, sucederam das naturais mutações das sociedades e do mundo.

As alterações e as novas exigências da sociedade condicionam as mudanças essenciais para os espaços educativos e agentes educadores, concomitantemente também, para as famílias. Devido a estas alterações, atribuiu-se assim, um papel preponderante à relação escola-família para a educação da criança.

Existem hoje em dia, novas preocupações, e novas perspetivas acerca do papel da família no processo de educação da criança. Horários mais extensos de trabalho, podem ser considerados as consequências do escasso tempo que diariamente podem dedicar e usufruir com os filhos em casa, e consequentemente no contexto educativo da criança.

Magalhães (2007) refere que “as práticas escolares de colaboração e participação familiar têm evoluído de uma perspectiva que separava as responsabilidades dos pais/família e dos educadores, para uma perspectiva de partilha de responsabilidades” (p. 45).

Magalhães (2007) afirma que “cada vez mais é reconhecido à família e à escola um papel essencial no sucesso educativo das crianças”, assim acreditamos que o ato educativo é competência e dever dos pais e instituição (p.21).

É fundamental a criação de condições que possibilitem a participação e colaboração da família nas dinâmicas diárias da criança, assim, “o desenvolvimento de relações positivas, respeitadas e cooperantes entre educadores e pais que têm ambientes culturais diferentes requer, por parte dos educadores, um grande profissionalismo baseado num misto de experiências, formação, educação e valores pessoais” (Ministério de Educação, 1997, p.26).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) referem que “a família e a instituição são eixos essenciais e “dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança... [e é fulcral], que haja uma relação entre estes dois sistemas” (p. 43).

As escolas e as famílias devem ser consideradas dois trilhos que se encontram para percorrer o mesmo caminho, tendo ambas um papel preponderante na formação da criança.

Assim, acreditamos que em qualquer processo de educação em que exista esta mesma estreita relação entre família-instituição, se obtenham resultados de sucesso, pois este “... sucesso educativo de todos só é possível com a colaboração de todos, parece-nos fundamental a colaboração Escola-Família” (Silva & Cardoso, 2005, p.359).

Deste modo, é fundamental que as instituições escolares compreendam o seu papel na representação e importância do envolvimento parental, e consequentemente o sucesso das aprendizagens da criança.

2.1.4. Tipos de pais

Costa (2015) refere que “no meio escolar existe, evidentemente, diferentes tipos de pais, conhecer o tipo de interacção que existe entre estes e a escola... é essencial” (p.91)

Stoer e Silva (2005 adaptado por Costa, 2015, p.95), sugerem que existem vários tipos de pais e apresentam as seguintes configurações os descrever:

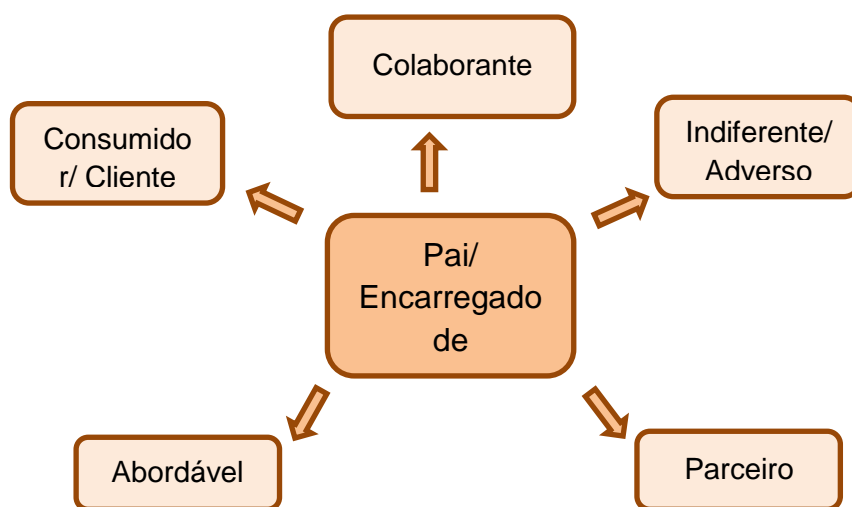


Figura 1 Configurações de encarregados de educação (retirado de Costa (2015, p.95) e adaptado de Stoer e Silva (2005))

De forma sucinta, e de acordo com Costa (2015) e Silva (2003), resumiremos o desempenho de cada “tipo de pai”, num pequeno quadro.

Tipo	Características
Colaborante	Responde às exigências da escola, sempre no sentido de cumprir os seus deveres para com a instituição. Para os educadores/ professores, este tipo de pais é visto com agrado e reconhecido como educador, ou seja, são considerados “...sujeitos de parte inteira no processo educativo dos seus filhos, como alguém que põe em prática estratégias educacionais na interacção quotidiana com os seus filhos...”. (Silva 2003, p. 56).
Indiferente/ Adverso	Este, vê e encara “... a escola como algo que não diz respeito, nem aos seus educandos, nem a si próprio.” (Costa 2015, p.93), ou seja, tal como o próprio nome indica, tem o sentimento de indiferença perante a instituição escolar.

Parceiro	<p>É o tipo de pai que os educadores/ professores privilegiam, segundo Silva (2003, p.57), "...são entendidos como co-produtores e não como meros consumidores da educação. A colaboração é suposta trazer benefícios para os educandos – filhos em casa, alunos na escola – mas... poderá também trazer benefícios para os próprios protagonistas aqui directamente considerados."</p> <p>Segundo Costa (2015, p. 92), este tipo de Pai questiona as ofertas pedagógicas que a escola tem, as metodologias utilizadas, "...não se coibindo de avançar com ideias e projectos..."</p>
Abordável	<p>Este considera a escola como um pilar importante da sociedade, no entanto, "olha a escola como algo distante, que não lhe diz respeito." (Costa 2015, p.94).</p> <p>Uma das suas características é não querer que o procurem para que assuma os seus deveres enquanto encarregado de educação, ou seja, "... apoiam e incentivam as atitudes positivas dos filhos ao nível dos comportamentos e das aprendizagens, pois desta forma não serão chamados à escola." (p.94).</p>
Consumidor/ cliente	<p>Estes são também pais colaboradores que se transformam em consumidores ao quererem saber quais são as melhores ofertas no mercado, no que diz respeito aos rankings das escolas ou mesmo a qualidade dos estabelecimentos de ensino. Segundo Costa (2015, p.94), esta procura dá-se "... para benefício próprio e/ ou do aluno, comum olhar prático sobre o mercado em detrimento da sua possível intervenção na escola."</p> <p>Para estes pais, o poder da escolha da instituição que o educando irá frequentar, não deve ser uma escolha do nosso sistema. Os pais têm de ter poder para tomar essa decisão.</p> <p>São pais que fazem notar a sua presença e com quem se pode contar, visto serem bastante pró-ativos.</p>

Quadro 3 Configurações de Pais/ Encarregados de Educação

Parte III – Estudo Empírico

3.1. Objetivos da investigação

Uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspetos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse. (Ponte, 1994, p.2).

A presente investigação, tem como grande tema o binómio sobre a forma como perspetivam o seu papel na educação dos seus filhos na instituição em que estão inseridos.

De seguida mencionamos os objetivos às quais pretendemos dar resposta na nossa investigação.

- Refletir sobre o que perspetivam os pais sobre o seu papel na educação dos filhos;
- Compreender o que os pais pensam sobre o seu papel na educação dos filhos;
- Aferir sobre a participação dos encarregados de educação;
- Refletir sobre futuras atividades que promovam o envolvimento parental.

3.2. Recolha de Dados

A observação é um fator crucial para a construção das reflexões críticas de análise dos contextos durante toda a investigação num primeiro sentido, os autores Ketele & Roegiers (1993) referem que “a observação é um processo orientado por um objetivo final ou organizador do próprio processo de observação” (p.23).

Para esta investigação foi também indispensável recorrer à técnica de observação direta, pois foi decorrente deste instrumento de recolha de dados que surgiu questão de partida.

Os métodos de investigação que sustentam as linhas orientadoras de uma investigação, implicam uma descrição dos fenómenos de estudo, outras, a explicação sobre a existência desses mesmos fenómenos. Os métodos que procuram dar resposta a estes fenómenos denominam-se por métodos quantitativos ou métodos qualitativos.

Segundo Freixo (2012), o método quantitativo é baseado “na observação de factos objetivos, de acontecimentos e de fenómenos que existem independentemente do investigador” (p.171).

Os métodos quantitativos, são métodos empregados pela quantificação de informações, e o seu tratamento realizado por meio de técnicas estatísticas e/ou percentuais, organizado por colheita de dados observáveis e quantificáveis, que devem ter o menos enviesamento possível.

Freixo (2012), refere que a finalidade deste método é o de “contribuir para o desenvolvimento e validação dos conhecimentos” (p.172).

Já o método qualitativo, segundo o autor acima citado, “abarca um conjunto de *abordagens* as quais, consoante os investigadores tomam diferentes denominações” (p.172).

Estes métodos são relevantes na medida em que o investigador dá sentido ao fenómeno investigado, e tem como finalidade “descrever ou interpretar, mais do que avaliar” (p.173).

Na presente investigação, recorreremos a inquéritos por questionário de resposta fechadas, que serviram de indicadores explicativos do fenómeno, e utilizámos a metodologia de cariz quantitativo, centrando-nos na objetividade, e na avaliação dos acontecimentos segundo os dados “em bruto” que obtemos pelos questionários.

3.3. Inquérito por questionário

A técnica de investigação utilizada foi o inquérito por questionário, contemplando um conjunto de questões, que “...destina-se frequentemente à pessoa interrogada; lido e preenchido por ela.” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p.188).

O inquérito por questionário realizado dirigiu-se aos encarregados de educação, das valências de creche e de pré-escolar, onde foram realizados os estágios da prática pedagógica supervisionada.

O questionário por inquérito, segundo Ketele & Roegiers, (1993) é entendido como “... um estudo de um tema preciso junto de uma população, cuja a amostra se determina a fim de precisar certos parâmetros” (p.35). Este, é um instrumento de investigação tendencialmente quantitativo, e, tem por objetivo a recolha de informações, recorrendo por norma, a um grupo de estudo, denominado por amostragem.

Afonso (2005), refere-nos que a aplicação de um inquérito por questionário deve ser objetivo, de forma a “...converter a informação obtida dos inquiridos em dados pré- formatados, facilitando o acesso a um número elevado de sujeitos e a contextos diferenciados.” (p.101).

Na elaboração do questionário é extremamente importante, a formulação das questões, a quem se dirigem, e eloquência das mesmas, para que seja perceptível, e interpretado da mesma forma por todos os seus inquiridos.

A sua construção terá de ser realizada cuidadosamente, pois é possível ter de imediato em conta que poderá não existir qualquer interação direta entre investigador-inquiridos.

Os seus resultados terão influência na apresentação dos mesmos, que serão obtidos por inquéritos, e por esses motivos deverão ser colocadas questões que se cinjam ao tema de interesse dos investigadores, ter em conta o conteúdo objetivo, a elaboração e escolha e o número de questões.

Nesta perspetiva, Fortin (2003) refere que “o inquérito tem a vantagem de permitir a colheita de dados junto de um grande número de sujeitos ou junto de

grupos mais restritos, tendo em atenção o carácter representativo da população estudada” (p.168).

Os questionários têm dois tipos de questões, as questões de resposta aberta, e as questões de resposta fechada, nas primeiras questões, permite ao inquirido construir a resposta com base nas suas próprias palavras. Já nas questões de resposta fechada, o inquirido seleciona a opção de entre as respostas apresentadas, com base na sua perspetiva pessoal.

Recorremos nesta investigação ao inquérito, maioritariamente com questões fechadas para obter resultados, e assim permitirem a comparação dos mesmos, facilitando desta forma, o tratamento bem como a análise das informações recolhidas, e a última questão de resposta aberta, para perceber de uma forma mais descritiva, a opinião dos encarregados de educação/pais consoante a sua disponibilidade de participar e sugerir novas propostas de atividades.

O questionário entregue aos encarregados de educação, é composto por um total de 18 questões fechadas, sendo que uma destas é de resposta aberta, pedindo de uma forma mais descritiva, que justifiquem uma (ou mais) sugestões de participação na sala/instituição dos seus educandos.

Tema/ Dimensão	Questões	Tipo
Caracterização pessoal	1.1 O (a) seu (a) educando (a) frequenta: 1.2 Indique o grau de parentesco com o seu educando (a) 1.3 Indique a sua idade 1.4 Indique as suas habilitações literárias	Escala dicotómica: C/Pré Fechada: opcional (5) Fechada: intervalo Fechada: opcional (7)
Relação Família-Escola	2.1 Costuma deslocar-se à instituição do seu (a) educando(a) 2.2. No caso de a resposta ser afirmativa, com que regularidade costuma deslocar-se? 2.3. Considera as atividades promovidas pela educadora na sala do seu educando (a), importantes? 2.4. No caso de a resposta ser afirmativa, identifique as atividades em que participa 2.5.Considera ter uma boa relação com a educadora/equipa de sala do seu educando (a)?	Escala dicotómica: s/n Fechada: opcional (7) Escala dicotómica: s/n Fechada: opcional (4) Escala dicotómica: s/n
Comunicação família-escola	2.6 Como avalia a comunicação estabelecida com a educadora/equipa da sala do seu educando (a)?	Fechada: opcional (6)

	2.7. Considera importante a sua participação na instituição do seu educando (a)?	Fechada: opcional (4)
Participação parental	2.8. Participa nas atividades sempre que é convidado? 2.9. Se a resposta anterior foi afirmativa, com qual das seguintes hipóteses se identifica? 2.10. Se a sua resposta à questão 2.9 foi negativa, com qual das seguintes hipóteses de identifica? 2.11. Considera, e de acordo com a sua disponibilidade, que participa com regularidade nas atividades da sala do seu educando (a)? 2.12. Considera que a educadora/equipa de sala têm sempre em conta os encarregados de educação nas atividades que planeiam/promovem?	Escala dicotómica: s/n Fechada: opcional (3) Fechada: opcional (3) Escala dicotómica: s/n Escala dicotómica: s/n
Sugestões de envolvimento parental	Se pudesse ter oportunidade e disponibilidade de participar mais na sala/instituição do seu educando fá-lo-ia? Se sim, como?	Aberta

Parece-nos pertinente ainda referir que os inquéritos foram realizados num regime de confidencialidade, tentando desta forma, que estes não se sentissem constrangidos, procurando assim obter respostas mais fidedignas às questões colocadas.

3.4. Caracterização dos participantes da investigação

Para a nossa investigação, escolhemos como amostra os pais/encarregados de educação de duas valências, de creche e de pré-escolar, dos estágios realizados na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionado.

Quanto aos sujeitos que compuseram esta amostra, todos se disponibilizaram em participar na realização do questionário.

Os trinta e sete (37) inquéritos foram entregues às educadoras e auxiliares das salas para que estas entregassem a todos os encarregados de educação da valência de creche e de pré-escolar. Dos trinta e sete inquéritos, todos foram

respondidos. É ainda importante referir que 12 destes inquéritos pertencem à valência de creche, e, os restantes 25 à valência de pré-escolar.

3.5. Caracterização da Amostra – Encarregados de Educação

Como foi referido anteriormente, o número da nossa amostragem, são trinta e sete encarregados de educação, vinte e cinco (25) de pré-escolar e doze (12) de creche, o que equivale em termos percentuais: Creche – 32,43% e Pré-escolar – 67,57%.

Todos os dados serão analisados em conjunto, mas cada valência será distinguida nos gráficos e consequentemente nas tabelas, referente aos encarregados de educação.

3.6. Caracterização dos encarregados de educação

Dos trinta e sete questionários entregues, foram recolhidos o mesmo número, a seguir demonstramos quantos pertencem aos encarregados de educação de creche e de pré-escolar.

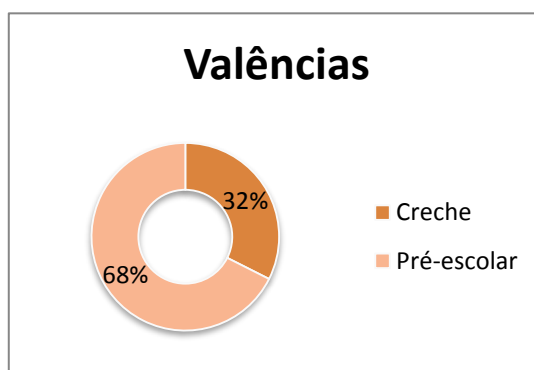


Gráfico 1 Divisão em percentagem dos Encarregados de Educação por valências

A leitura do gráfico é acessível, dos 37 questionários recolhidos houve uma divisão significativa, onde 32% (12) representam os encarregados de educação da valência de creche, e aos restantes 68% (25) representam os encarregados de educação de pré-escolar.

3.6.1. Caracterização da Amostra: Encarregados de Educação

Como foi já referido, o número da nossa amostra conta com trinta e sete (37) encarregados de educação. Doze do grupo de Creche e vinte e cinco do grupo de Pré-escolar, o que significam em termos percentuais: Creche – 32,43% e Pré-escolar – 67,57%.

Ao longo deste trabalho, os dados dos encarregados de educação serão analisados em conjunto, nos gráficos e nas tabelas discriminando as valências de creche e de pré-escolar.

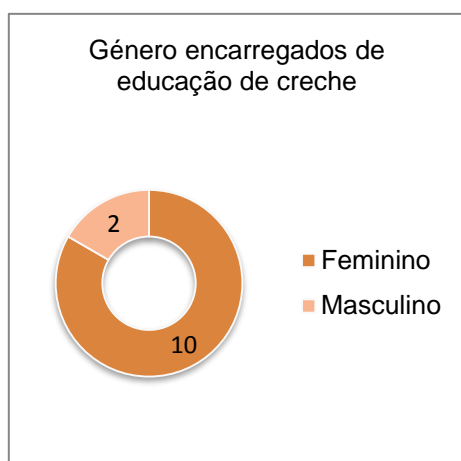


Gráfico 2 Género dos encarregados de educação da valência de creche

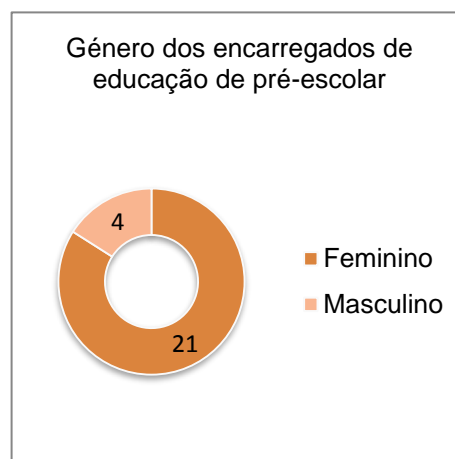


Gráfico 3 Género dos encarregados de educação da valência de pré-escolar

Encarregados de Educação Creche		Encarregados de Educação Pré-escolar		Total	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	
	10	2	21	4	37
Total	27,03%	5,40%	56,76%	10,81%	100%

Quadro 4 Encarregados de Educação por géneros das valências de creche e pré-escolar

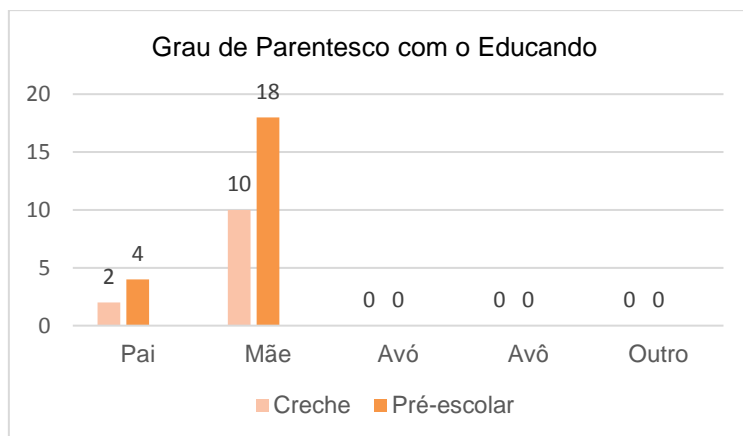


Gráfico 4 Grau de parentesco com o educando

	Encarregados de Educação Creche		Encarregados de Educação Pré-escolar		Total
	Mãe	Pai	Mãe	Pai	
	10	2	21	4	37
Total	27,03%	5,40%	56,76%	10,81%	100%

Quadro 5 Grau de parentesco com o educando

Fazendo a análise do gráfico e da tabela, podemos verificar que em ambas as valências os inquéritos foram respondidos pelo encarregado de educação feminino, neste caso, a mãe, ao que corresponde a 83,79%, e apenas 16,21% ao encarregado de educação masculino, correspondente ao pai.

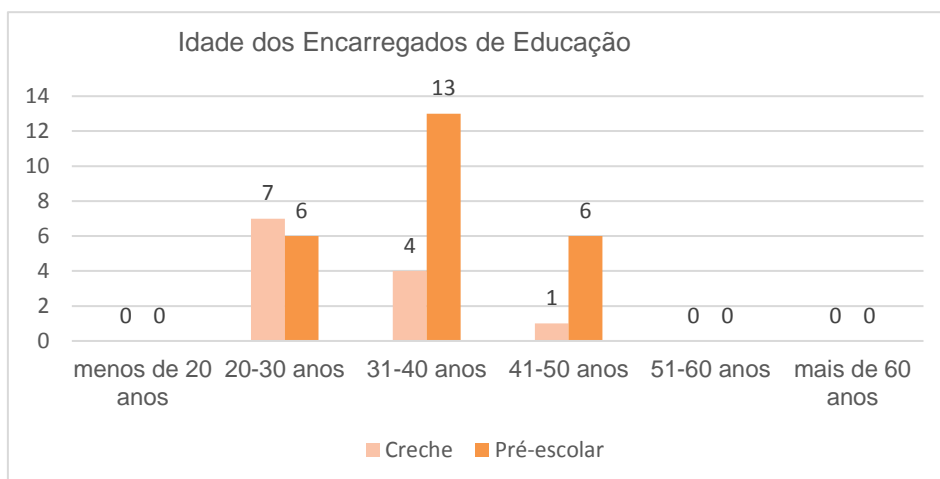


Gráfico 5 Idade dos encarregados de educação de ambas as valências

Idades	E.E. Creche	%	E.E. Pré-escolar	%	% total
Menos de 20 anos	-	-	-	-	-
20-30 anos	7	58,33%	6	24%	35,135%
31-40 anos	4	33,34%	13	52%	45,945%
41-50 anos	1	8,33%	6	24%	18,92%
51-60 anos	-	-	-	-	-
Mais de 60 anos	-	-	-	-	-
Total	12	100%	25	100%	100%

Quadro 6 Idade dos encarregados de educação de ambas valências

Fazendo a análise do gráfico e da tabela, podemos verificar que a maioria dos inquiridos dos encarregados de educação têm idade compreendida entre os 31 e os 40 anos, correspondente a 45,945%, sendo que os restantes 35,135% correspondem às idades 20 e os 31 anos, e apenas 18,92% às idades dos 41 aos 50 anos.

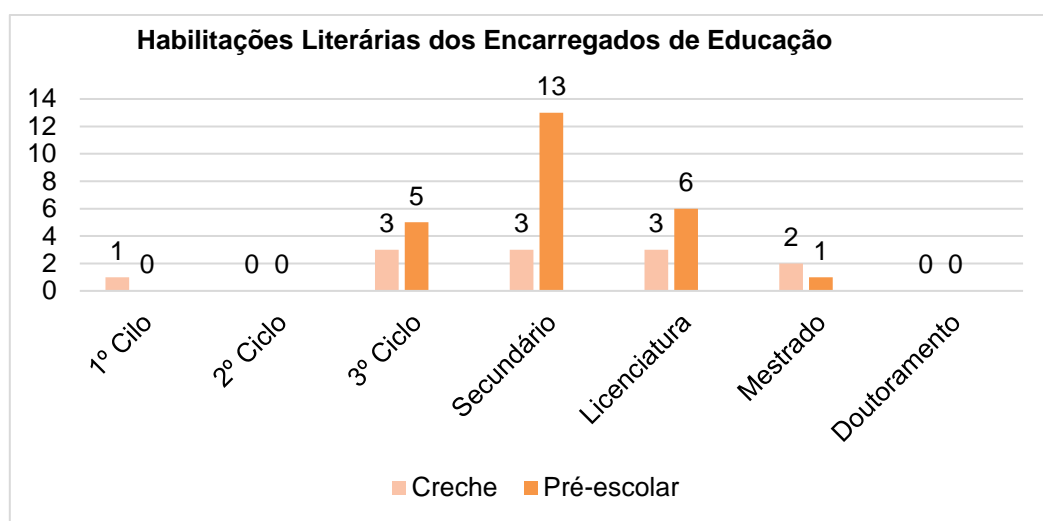


Gráfico 6 Habilitações literárias dos encarregados de educação de creche e pré-escolar

Com base no gráfico e na tabela analisados em conjunto, podemos aferir que 2,70% dos inquiridos possuem o 1ºCiclo, 21,62% possuem o 3º ciclo, 43,24% possuem o ensino secundário, 24,32% possuem a licenciatura, e os restantes 8,11% possuem o mestrado.

3.7. Apresentação e análise dos inquéritos

Dados relativos às questões

Questão 1.1. Costuma deslocar-se à instituição do seu(a) educando(a)?

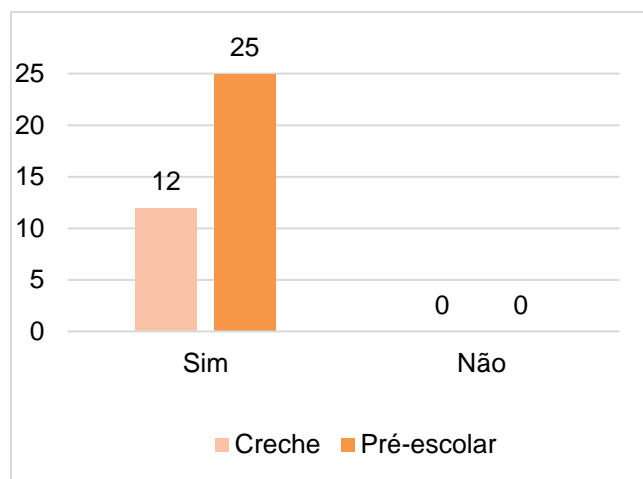


Gráfico 7 Deslocação dos encarregados de educação à instituição

	Encarregados de Educação de Creche	Encarregados de Educação Pré-escolar	Total
Sim	12	25	37
Não	0	0	0
%	32,43%	67,57%	100%

Quadro 7 Deslocação dos encarregados de educação à instituição

	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Secundário	Licenciatura	Mestrado	Doutoramento	%
E.E. de Creche	1	0	3	3	3	2	0	32,43%
E.E. Pré-Escolar	0	0	5	13	6	1	0	67,57%
%	2,70%	0%	21,62%	43,25%	24,32%	8,11%	0%	100%

Quadro 8 Habilitações literárias dos encarregados de educação de creche e pré-escolar

Em relação à afirmação colocada aos encarregados de educação, através da análise do gráfico e da tabela, podemos verificar que todos os inquiridos (100%) costumam deslocar-se à instituição do seu educando.

Questão 2.2. No caso de a resposta ser afirmativa, com que regularidade costuma deslocar-se?

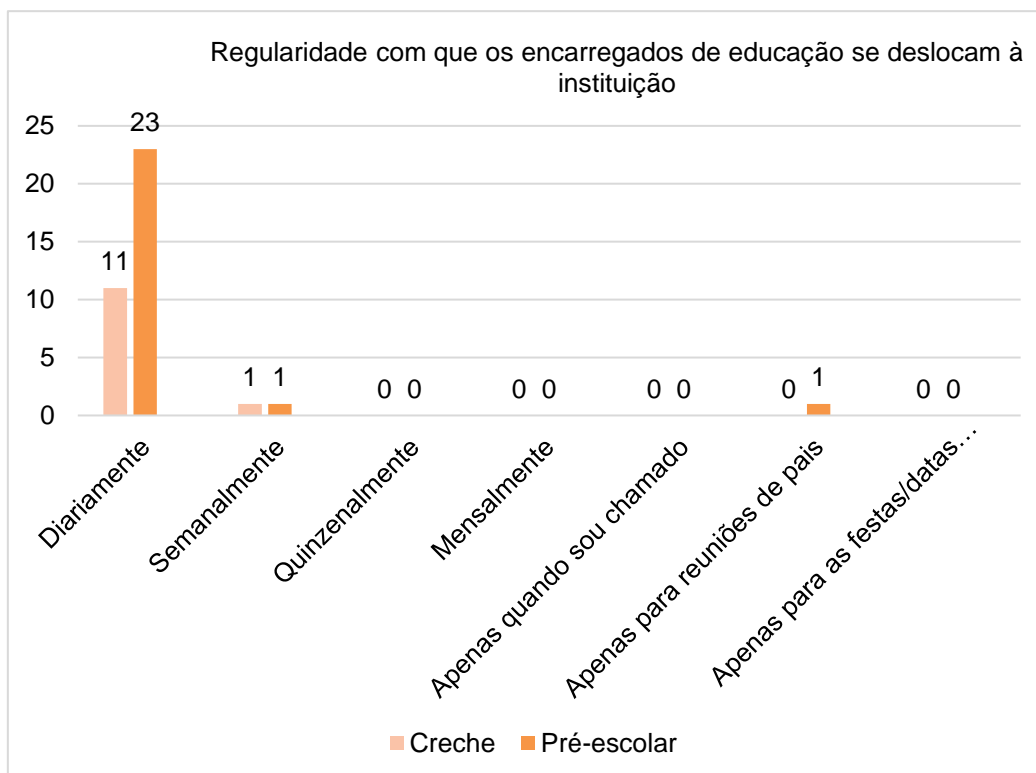


Gráfico 8 Regularidade com que os encarregados de educação se deslocam à instituição

	Encarregados de Educação de Creche	Encarregados de Educação Pré-escolar	% total
Diariamente	11	23	91,90%
%	91,67%	62,16%	
Semanalmente	1	1	5,405%
%	8,33%	2,70%	
Quinzenalmente	0	0	0%
%	0%	0%	
Mensalmente	0	0	0%
%	0%	0%	
Apenas quando sou chamado	0	0	0%
%	0%	0%	
Apenas para reuniões de pais	0	1	2,70%
%	0%	2,70%	
Apenas para as festas/datas festivas	0	0	0%
%	0%	0%	0%
Total	12	25	100%

Quadro 9 Regularidade com que os encarregados de educação se deslocam à instituição

Através da análise gráfico e da tabela, foi-nos possível constatar que a maioria dos inquiridos de ambas as valências (91,90%) se dirigem à instituição diariamente, dos restantes 5,405% semanalmente e que apenas 2,70% só se dirigem à instituição nas reuniões de pais.

Questão 2.3. Considera as atividades promovidas pela educadora na sala do seu educando (a), importantes?

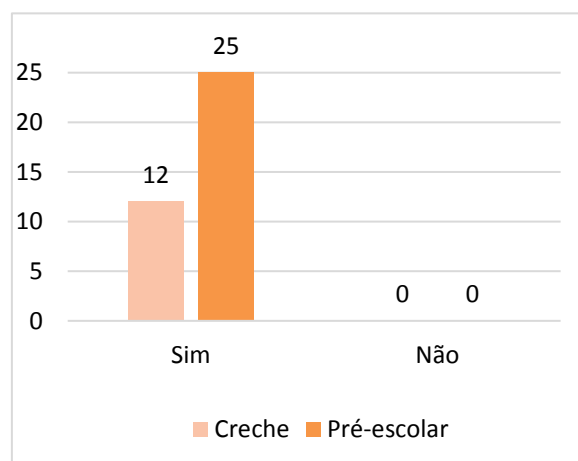


Gráfico 9 Importância que os encarregados de educação atribuem às atividades promovidas pela educadora

	Encarregados de Educação de Creche	Encarregados de Educação Pré-escolar	Total %
Sim	12	25	
%	100%	100%	100%
Não	0	0	0%
%	0%	0%	100%

Quadro 10 Importância que os encarregados de educação atribuem às atividades promovidas pela educadora

Fazendo a análise do gráfico e da tabela é facilmente perceptível que na sua totalidade de ambas as valências, consideram importantes as atividades promovidas pela educadora da sala dos seus educandos.

Questão 2.4. No caso da sua resposta ser afirmativa, identifique as atividades em que participa:

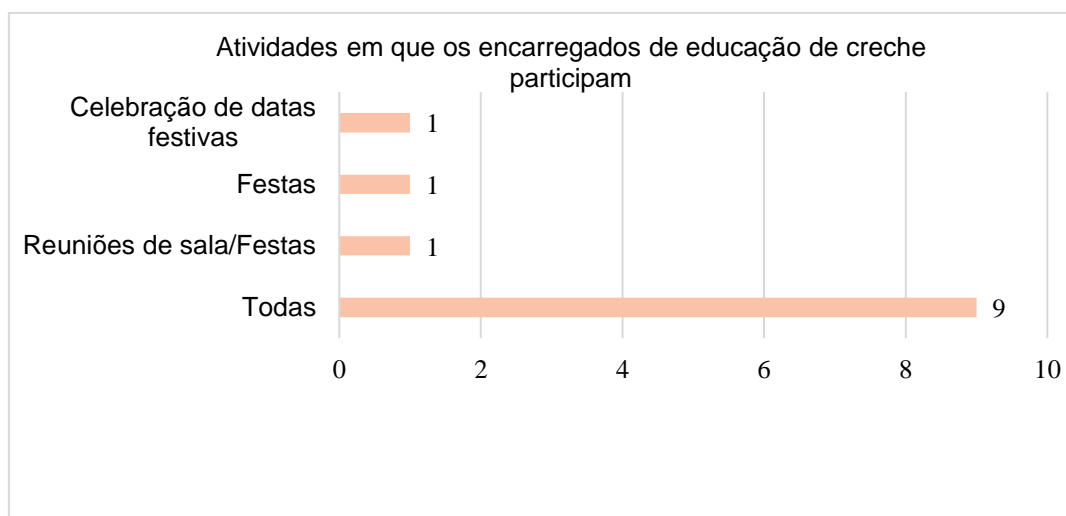


Gráfico 10 Atividades em que os encarregados de educação de creche participam

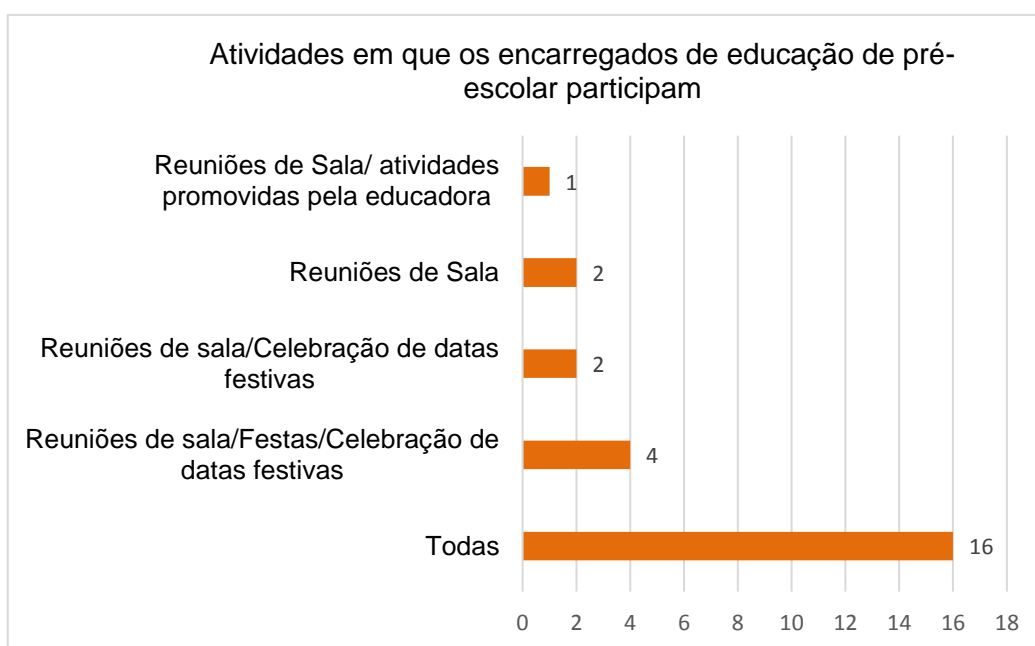


Gráfico 11 Atividades em que os encarregados de educação de pré-escolar participam

Questão 2.5. Considera ter uma boa relação com a educadora/equipa da sala do seu educando (a)?

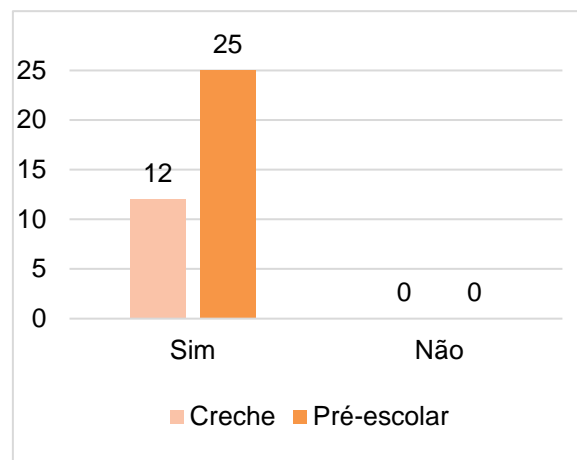


Gráfico 12 Relação entre encarregados de educação e educadora/equipa de sala

	Encarregados de Educação de Creche	Encarregados de Educação Pré-escolar	Total
Sim	12	25	37
%	100%	100%	100%
Não	0	0	0
%	0%	0%	0%

Quadro 11 Relação entre encarregados de educação e educadora/equipa de sala

Fazendo a análise do gráfico e da tabela, podemos realizar uma fácil leitura de que os encarregados de educação na sua totalidade, considera ter uma boa relação com a equipa/educadora da sala.

Questão 2.6. Como avalia comunicação estabelecida com a educadora/equipa da sala do seu educando(a)?

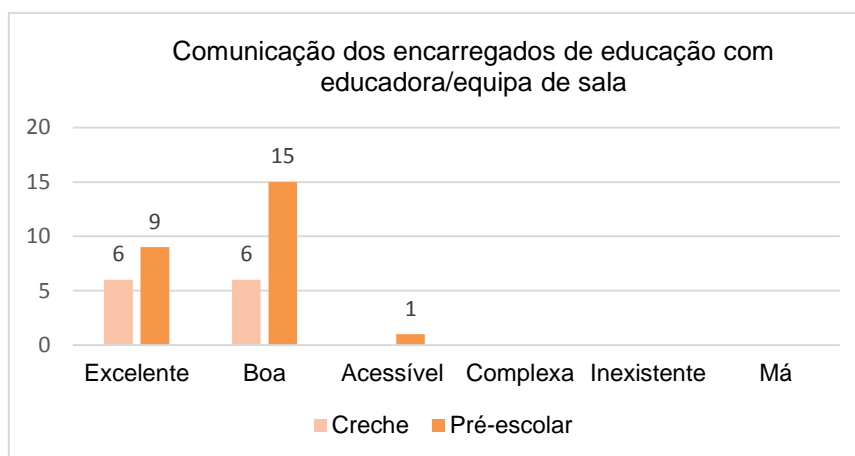


Gráfico 13 Comunicação dos encarregados de educação com a educadora /equipa de sala

	Encarregados de Educação de Creche	Encarregados de Educação Pré-escolar	Total %
Excelente	6	9	40,54%
Boa	6	15	56,76%
Acessível	0	1	2,70%
Complexa	0	0	-
Inexistente	0	0	-
Má	0	0	-
	12	25	100%

Quadro 12 Comunicação dos encarregados de educação com a educadora/ equipa de sala

Com a análise do gráfico e da tabela, é possível aferir que mais de metade dos inquiridos com 56,76% acha que a comunicação com a educadora é boa, e os restantes 40,54% refere que a comunicação é excelente, e apenas 2,70% refere que a comunicação é acessível.

Questão 2.7. Considera importante a sua participação na instituição do seu educando(a)?

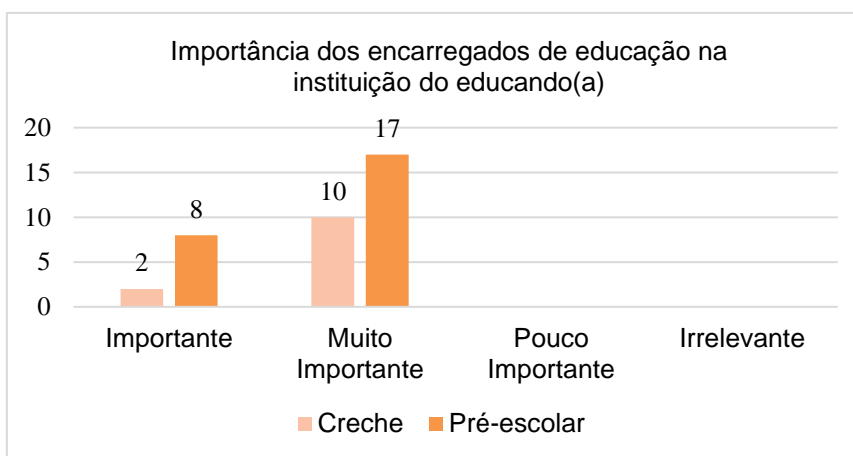


Gráfico 14 Importância dos encarregados de educação na instituição dos educandos

	Encarregados de Educação de Creche	Encarregados de Educação Pré-escolar	Total %
Importante	2	8	
%	16,67%	32%	27,03%
Muito Importante	10	17	
%	83,33%	68%	72,97%
Pouco Importante	-	-	-
%	-	-	-
Irrelevante	-	-	-
Total	12	25	100%

Quadro 13 Importância dos encarregados de educação na instituição dos educandos

Com a leitura do gráfico e da tabela, nesta questão, maioritariamente com 72,97% aferem que a sua participação enquanto encarregados de educação é muito importante, e os restantes 27,03% referem é importante.

Questão 2.8. Participa nas atividades sempre que é convidado?

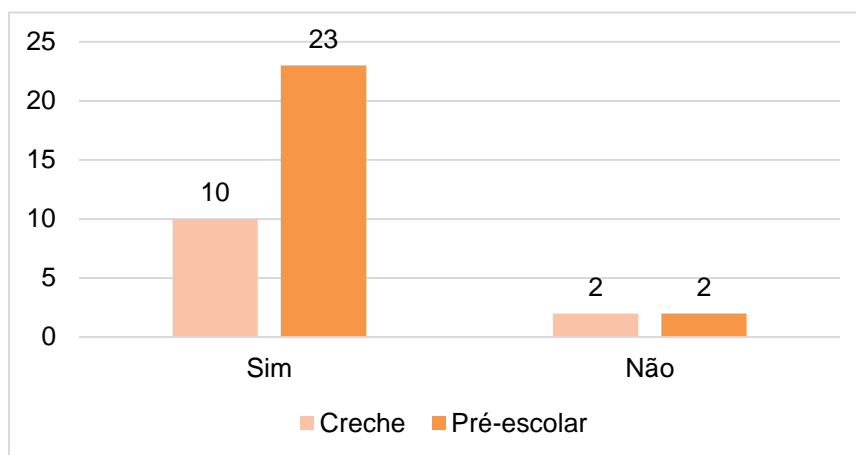


Gráfico 15 Participação dos encarregados de educação nas atividades

	Encarregados de Educação de Creche	Encarregados de Educação Pré-escolar
Sim	10	23
%	83,33%	92%
Não	2	2
%	16,67%	8%
Total	12	25

Quadro 14 Participação dos encarregados de educação nas atividades

Nesta questão é facilmente constatado que na sua maioria de ambas as valências, os encarregados de educação participam nas atividades sempre que são convidados com 83,33% e 92% na valência de creche e pré-escolar respetivamente. Os restantes 16,67% e 8% correspondem à não participação aquando são convidados da valência de creche e pré-escolar respetivamente.

Questão 2.9. Se a resposta anterior foi afirmativa, com qual das seguintes hipóteses se identifica?

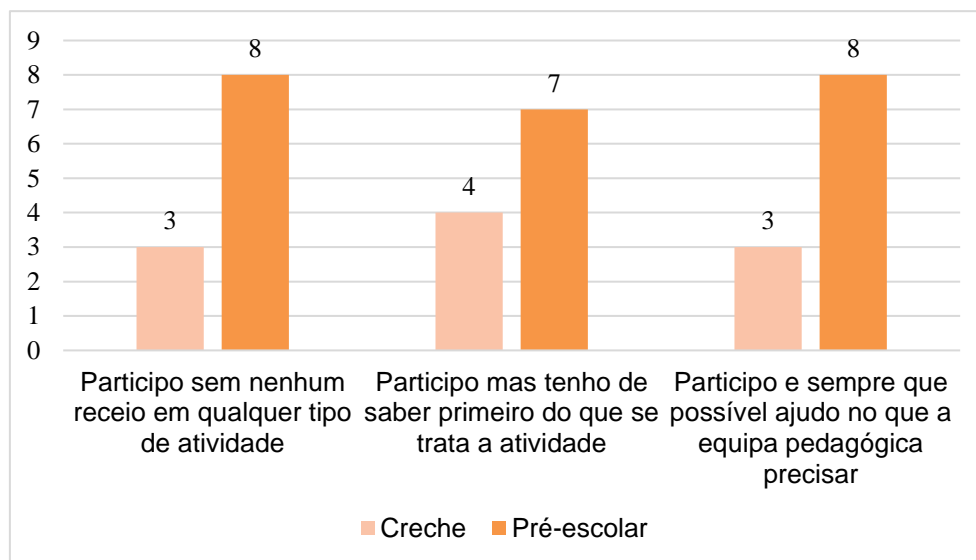


Gráfico 16 Hipóteses em que os encarregados de educação participam

	Encarregados de Educação de Creche	Encarregados de Educação Pré-escolar	Total	Total %
Participo sem nenhum receio em qualquer tipo de atividade	3	8	11	33,33%
Participo mas tenho de saber primeiro do que se trata	4	7	11	33,33%
Participo e sempre que possível ajudo no que a equipa pedagógica precisar	3	8	11	33,33%
Total	10	23	33	89,19%

Quadro 15 Hipóteses em que os encarregados de educação participam

Fazendo a análise do gráfico e da tabela, dos que afirmam que participam nas atividades quando são convidados, 89,19% referem que participam, dividindo-se e, 33,33% nas três respostas apresentadas.

Questão 2.10. Se a sua resposta à questão 2.9 foi negativa, com qual das seguintes hipóteses se identifica?

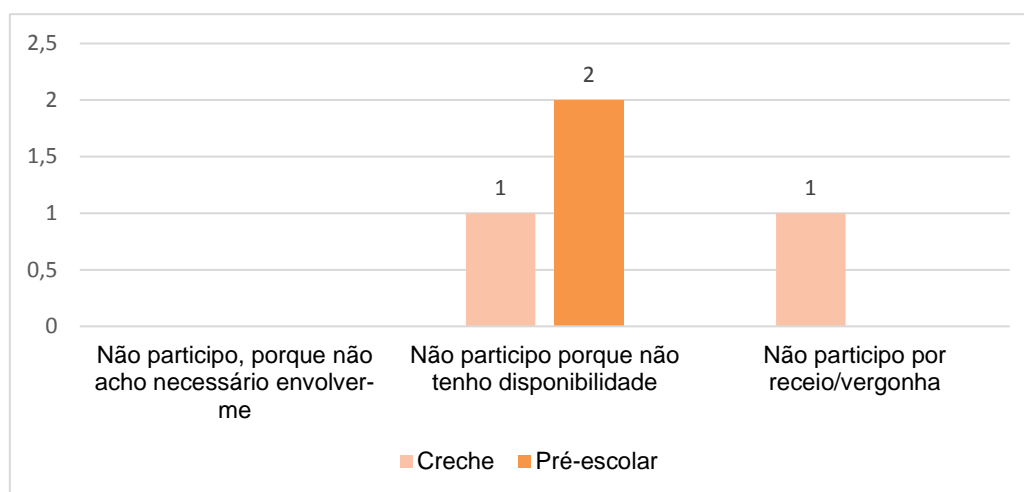


Gráfico 17 Hipóteses em que os encarregados de educação não participam

	Encarregados de Educação de Creche	Encarregados de Educação Pré-escolar	Total	Total %
Não participo, porque não acho necessário envolver-me	0	0	0	%
Não participo porque não tenho disponibilidade	1	2	3	8,11%
Não participo por receio/vergonha	1	0	1	2,70%
Total	2	2	4	10,81%

Quadro 16 Hipóteses em que os encarregados de educação não participam

Fazendo a análise do gráfico e da tabela, dos que referem que não participam nas atividades quando são convidados, correspondem 10,81%, sendo que destes, 8,11% não participam pois não têm disponibilidade e 2,70% não participam por vergonha.

Questão 2.11. Considera, e de acordo com a sua disponibilidade, que participa com regularidade nas atividades da sala do seu educando(a)?

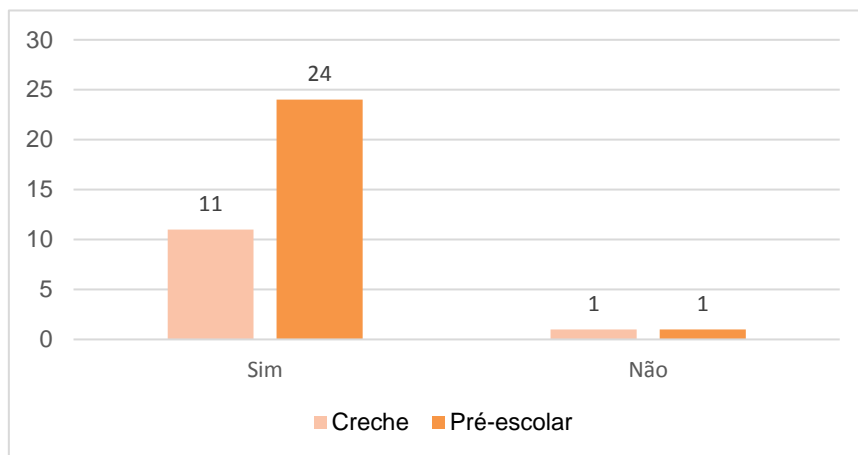


Gráfico 18 Regularidade com que os encarregados de educação participam nas atividades

	Encarregados de Educação de Creche	Encarregados de Educação Pré-escolar	Total	Total %
Sim	11	24	35	94,6%
Não	1	1	2	5,40%
Total	12	25	37	100%

Quadro 17 Regularidade com que os encarregados de educação participam nas atividades

Nesta questão, podemos constatar que os encarregados de educação de ambas as valências, perspetivam, que participam com regularidade nas atividades da sala dos seus educandos, com 94,6% referindo que sim, e os restantes 5,40% que respondem negativamente.

Questão 2.12. Considera que a educadora/equipa de sala têm sempre em conta os encarregados de educação nas atividades que planeiam/promovem?

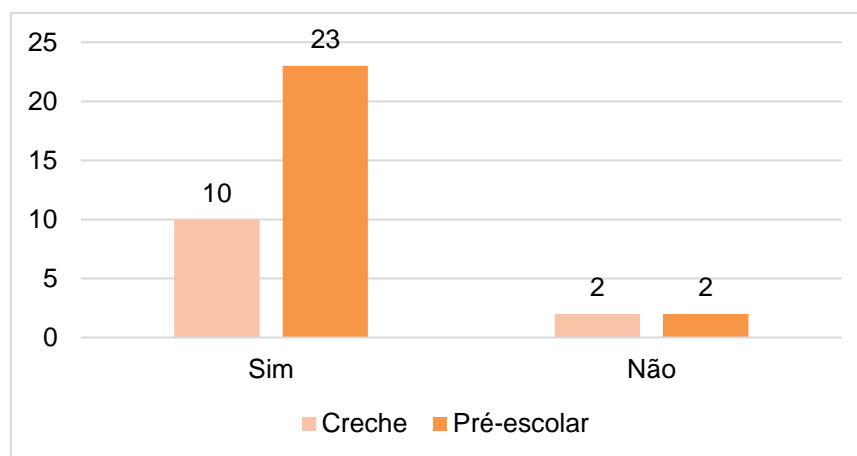


Gráfico 19 Consideração da educadora/equipa de sala para com os encarregados de educação nas atividades

	Encarregados de Educação de Creche	Encarregados de Educação Pré-escolar	Total
Sim	10	23	33
%	83,33%	92%	89,19%
Não	2	2	4
%	16,67%	8%	10,81%

Quadro 18 Consideração da educadora/equipa de sala para com os encarregados de educação nas atividades

Relativamente a esta questão, as respostas dividem-se significativamente com 89,19% referindo que a educadora e a equipa têm sempre em conta os encarregados, e os restantes 10,81% referem que estas não têm sempre em conta os encarregados de educação.

Questão 2.13. Se pudesse ter oportunidade e disponibilidade de participar mais na sala/instituição do seu educando? Se a sua resposta for afirmativa, explique o quê.

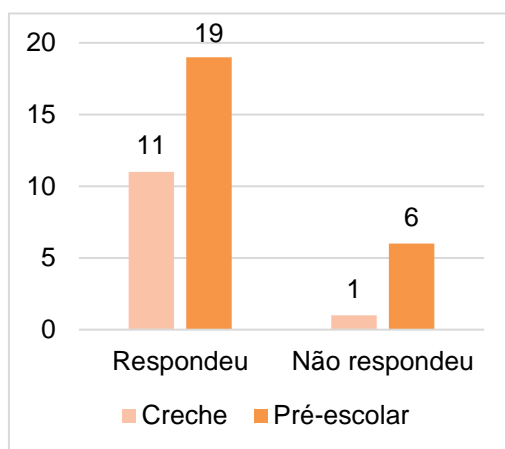


Gráfico 20 Número de respostas: participação dos encarregados de educação na sala/instituição dos educandos

	Encarregados de Educação de Creche	Encarregados de Educação Pré-escolar	Total
Respondeu	11	19	30
%	91,67%	76%	81,1%
Não respondeu	1	6	7
%	8,33%	24%	18,9%
Total	12	25	37

Quadro 19 Número de respostas: participação dos encarregados de educação na sala/instituição dos educandos

Sugestões de participação dos encarregados de educação de creche	Nº de respostas	%
Considero que é importante estar presente na vida do meu educando	2	18,18%
Participar nas aprendizagens e no desenvolvimento harmonioso do meu educando	2	18,18%
Em tudo o que envolva o meu educando	1	9,1%
Participando em dinâmicas pedagógicas	2	18,18%
Ler histórias	1	9,1%
Participar em dias festivos	1	9,1%
Em qualquer atividade para a qual seja convidada	2	18,18%
Total	11	100%

Quadro 20 Sugestões de participação dos encarregados de educação de creche

Nesta questão, na valência de creche do total dos 12 inquiridos, apenas um não respondeu, todos os restantes demonstraram as suas perspetivas e as respostas

foram muito semelhantes, no entanto evidenciam-se de uma forma mais significativas as seguintes opiniões:

Participando em dinâmicas pedagógicas

Participar nas aprendizagens e no desenvolvimento harmonioso do meu educando

Considero que é importante estar presente na vida do meu educando

Em qualquer atividade para a qual seja convidada.

Sugestões de participação dos encarregados de educação de pré-escolar	Nº de respostas	%
Considero que é importante estar presente na vida do meu educando	1	5,26%
Participar nas aprendizagens e no desenvolvimento harmonioso do meu educando	3	15,79%
Participando em dinâmicas pedagógicas	4	21,05%
Ler histórias	1	5,26%
Participar em dias festivos	2	10,53%
Em qualquer atividade para a qual seja convidada	3	15,79%
Criar relações afetuosas escola- educador-criança	5	26,32%
Total	19	100%

Quadro 21 Sugestões de participação dos encarregados de educação de pré-escolar

Nesta questão, na valência de pré-escolar do total dos 25 inquiridos seis não responderam, todos os restantes demonstraram as suas perspetivas e as respostas foram muito semelhantes, no entanto evidenciam-se de uma forma mais significativas as seguintes opiniões:

Participando em dinâmicas pedagógicas

Criar relações afetuosas escola- educador-criança.

3.7.Discussão dos resultados

3.7.1.Relação escola-família

Segundo Silva (2003) “a inter-relação crescente entre as várias instituições sociais- nomeadamente a escolar e a familiar- parece tornar-se inevitável”(p.31).

Nunes (1993) refere que “a família e a escola são espaços que se completam ... necessitando de uma interacção entre elas cada vez mais equilibrada, a fim de que propiciem à criança e ao jovem um desenvolvimento integral e harmonioso”(p.3).

Barroso (1995) refere que

parece existir hoje um relativo consenso quanto às vantagens das relações entre a escola e a família para uma correcta escolarização dos alunos. Contudo, durante muito tempo as regras e a natureza destas relações eram exclusivamente determinadas pelas autoridades escolares que viam nos pais uns auxiliares ou colaboradores da acção educativa da escola, e nunca “parceiros ou co-decisores.(p.23)

3.7.2. Comunicação família-escola

Primeiramente tentámos constatar com que regularidade os encarregados de educação se dirigem à instituição, para aferirmos a sua frequência no espaço que os seus educandos frequentam.

Em relação à frequência da comunicação Costa (2015) afirma que “trará resultados positivos... [e que] essa comunicação deve ser presencial, maioritariamente informal, sem ter necessariamente de abordar questões comportamentais dos alunos”(p.133).

A investigadora pôde constatar durante as suas observações que as relações entre os encarregados de educação e as educadoras dos grupos eram

efetivamente frequentes, o que facilitava a interação entre estes dois agentes educativos.

3.7.3. Participação parental

No que se refere às atividades promovidas pelas educadoras de sala, de acordo com a análise efetuada, constatámos que todos os inquiridos responderam que participam nas atividades. No entanto, embora uma grande parte tenha respondido que participa em todas estas atividades, outros encarregados de educação apenas participam em algumas das atividades propostas.

Neste âmbito, os encarregados de educação consideram importante a sua participação na instituição do seu educando e, na sua maioria referem que quando convidados são atores participantes das atividades propostas.

No entanto, alguns dos encarregados de educação responderam negativamente, identificando que não participavam nas atividades, devido à pouca disponibilidade que tinham. Portugal, (1998 citando Maccoby e Martin, 1983) corroborar, afirmando que este é um problema recorrente na sociedade hoje em dia, e que a falta de tempo por parte dos encarregados de educação “parece ser realmente um dos principais problemas experienciados e que se reveste de particular importância dado que o envolvimento parental nas atividades da criança tem importantes implicações para o seu desenvolvimento e bem-estar” (p.148).

A autora supracitada refere ainda que “trabalhar com os pais parece ser a melhor estratégia para a promoção do bem-estar e desenvolvimento da criança, dada a relação de maior intimidade e envolvimento com as crianças, conhecimento da individualidade e história da criança, por parte dos pais” (p.127).

De acordo com a análise de dados dos inquéritos, constatámos que a sua participação nas atividades da instituição, é uma preocupação, pois a grande maioria considera que é importante que as famílias participem no dia-a-dia dos seus educandos, e a maior parte dos inquiridos responde afirmativamente quando lhes é questionado se são tidos em conta nas atividades que os educadores promovem ou planeiam.

3.7.4. Sugestões de participação parental

A investigadora no entanto, constatou nas suas observações, que embora as educadoras responsáveis pelos grupos afirmem que envolvem as famílias na preparação e dinamização das atividades, na realidade não o fazem pois os pais não são convidados a apresentar sugestões e propostas.

A investigadora refere ainda que esta situação acontece mais por comodismo e pelo facto da prática estar implementada dessa forma. No entanto, esta acredita que é possível mudar atitudes de forma a que os pais sejam realmente envolvidos no processo de aprendizagem dos seus educados, e segundo Marujo, Neto & Perloiro (2002) que “não há hoje duvida que o bom êxito escolar está profundamente relacionado com a participação positiva dos pais na educação dos filhos” (p.148).

Parte IV – Considerações Finais

Não podemos falar de como ensinar, sem referirmos primeiramente o seu conceito. Esta é uma palavra de origem grega, que se define como a arte de ensinar, e que é ferramenta do cotidiano do educador.

Os educadores de infância, têm um papel fundamental na vida das crianças, são eles que são responsáveis pelo seu bem-estar, e são os responsáveis por reunirem todas as condições necessárias para tornar o ambiente agradável para o seu processo de desenvolvimento ser bem-sucedido, gradual e harmonioso.

Assim, é essencial que este seja ativo, inovador, dinâmico, comunicativo, crítico, e eficaz. Que saiba incutir valores fundamentais, como a compreensão, respeito pelo outro, entreajuda e responsabilidade de cada um inserido num grupo, e numa comunidade, valores estes que remetem para a formação pessoal e social da criança.

Nesta linha, procurámos orientar os pensamentos e as ações, e durante os estágios realizados na mesma instituição, constatámos que todas as vivências, foram de extrema relevância tanto a nível profissional como a nível pessoal, pois é inegável que a capacidade de análise e reflexão das situações educativas sejam fundamentais e enriquecedoras para a concretização deste curso.

Este envolvimento contribuiu em muito para o sucesso da prática pedagógica, pois desta forma foi possível aplicar alguns dos conhecimentos que adquirimos ao longo do nosso percurso formativo.

Foi possível ter sempre a oportunidade de colocar questões, acerca dos conhecimentos que apreendemos e posteriormente refletirmos sobre os mesmos, percebendo assim a relação entre a teoria e a prática e sua importância para o sucesso educativo.

Reportando agora para os contextos de estágios onde estivemos envolvidas, podemos dizer, que fomos bastante bem recebidas, quer pelas colegas, quer pelas crianças que tão carinhosamente nos cumprimentaram e se despediram,

diariamente, quer pelos pais das crianças, que nos fizeram sentir seguras e confiantes em inúmeras circunstâncias.

Houve uma plena consciência de que todos os ensinamentos teóricos e práticos transmitidos e vividos ao longo destes anos foram fulcrais, para complementar todas as aprendizagens, e que assim consciencializaram-nos para o futuro de educadora de infância.

Em ambos os estágios realizados, na prática de ensino supervisionado, toda a equipa foi sempre a favor da participação ativa das famílias dentro do espaço educativo, assim podemos acreditar que a família é o pilar importante e fundamental para a educação das crianças, e a propósito deste tema, também Zabalza (1998) reforça que “... a família é um recurso educativo e a escola infantil tem o dever não só de reconhecê-la como tal mas, inclusive de revalorizá-la e aperfeçoá-la nessa função” (p.112).

Desta forma, esperamos crescer enquanto ser humano, crescer enquanto profissional, e nunca estagnar o currículo, ir sempre em busca do que nos “complete” profissionalmente.

Bibliografia

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação - Um guia Prático e Crítico*. Porto: ASA.
- Arenilla, L., Gossot, B., Rolland, M., & Roussel, M. (2013). *Dicionário da pedagogia*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Beltrão, L., & Nascimento, H. (2000). *O desafio da cidadania na escola*. Lisboa: Presença.
- Bertrand, Y. (2001). *Teorias contemporâneas da educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Costa, H. M. (2015). *Relação Família-Escola: Um Olhar de Ecologia Humana entre o Ensino Público e o Privado*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Davies, D. (1989). *As escolas e as famílias em Portugal: realidade e perspectivas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Flores, J. V. (1994). *A influência da família na personalidade da criança*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. O. (1998). *Modelos Curriculares para Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Fortin, M.-F. (1999). *O Processo de Investigação: Da Concepção à realização*. Loures: Lusociência.
- Freixo, M. J. (2012). *Metodologia Científica*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Fuertes, M. (2010). *Se não pergunta como saber? Dúvidas dos pais sobre a Educação de Infância*. Lisboa: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.
- Gameiro, J. (1992). *Voando sobre a psiquiatria*. Porto: Edições Afrontamento.
- Gimeno, A. (2001). *A família: o desafio da diversidade*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Grácio, R. (1995). *Educação e Educadores*. Viseu: Livros Horizonte.
- Homem, M. (2002). *O jardim de Infância e a família: as fronteiras da cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Ketele, J.-M. d., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Magalhães, G. M. (2007). *Modelo de Colaboração: Jardim-de-Infância/Família*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Mesquita-Pires, C. (2007). *Educador de infância: teorias e práticas*. Porto: Profedições.
- Moraes, Z. d., Mello, A. M., & Ferreira, T. V. (2000). *Creches: Crianças, Faz de Conta*. Petrópolis: Vozes.
- Nunes, J. (2000). *O Professor e a Acção Reflexiva*. Porto: Edições ASA.
- Nunes, M. (1993). *Os pais e o sucesso escolar dos alunos*. Revista Saúde e Lar, 544, pp.2-5.
- Orientações Curriculares para a Educação Pré -Escolar*. (1997). Lisboa: Ministério da Educação.
- Ponte, J. (2006). *Estudos de caso em educação matemática*. Bolema, 25, 105-132.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, famílias e creches. Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rojo, C., Torío, A. D., & Estébanez, A. (2006). *0-1 ano, 1-2 anos, 2-3 anos: Material de apoio didático*. Rio de Mouro: Everest Editora.
- Silva, A., & Cardoso, C. (2005). *Relação Escola-Família: Aprendizagem na Educação de Infância*. Porto: Gailivro.
- Silva, P. (2003). *Escola-Família, uma Relação Armadilhada*. Porto: Edições Afrontamento.
- Smith, P. K., Cowie, H., & Blades, M. (2001). *Compreender o Desenvolvimento da Criança*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Tedesco, J. C. (1999). *O novo pacto educativo*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Villas Boas, B. (2006). *Portefólio, Avaliação e Trabalho Pedagógico*. Porto: Edições ASA.

Zabalza, M. A. (2001). *Didática da educação Infantil*. Lisboa: Edições Asa.

Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artimed.

Legislação consultada

Decreto-Lei n.º 46/86 D.R. n.º 237, Série I. Lei de Bases do Sistema Educativo
Lisboa: Imprensa Nacional.

Decreto-lei n.º 43/2007 D.R. n.º3, série I. Regime jurídico da habilitação
profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e
secundário. Lisboa: Imprensa Nacional

Anexo I LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA - REPOSITÓRIO COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização: LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra.:

Margarida Sommer Ribeiro Marques

- a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.
- b) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.
- c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.
- d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.
- e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável). A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.

O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: 06/11/2017

Assinatura:

Margarida Sommer Ribeiro Marques

Anexo II Declaração De Autorização De Depósito No Repositório Comum



Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal, Margarida Sommer Ribeiro Marques

Portador do Cartão de Cidadão n.º 13722110,

Autor do ~~Trabalho de Projeto~~ / Relatório Final / ~~Dissertação de Mestrado~~

Intitulado/a: Os pais e o seu papel na educação dos filhos: perpetivas- um estudo de caso.,

Concluído/a em 06/11/2017,

Declaro, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto ☒

Acesso restrito ☐

Acesso fechado ☐

Acesso Embargado¹ ☐ até / /

Email: margaridasommermarques@gmail.com Contacto tlf: 913951023

Data: 06/11/2017

Assinatura: Margarida Sommer Ribeiro Marques

¹ Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

Anexo III QUESTIONÁRIO ENTREGUE AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Questionário aos Pais e Encarregados de Educação

Este questionário integra um trabalho de investigação desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, que tem como objetivo geral, conhecer a perspetiva dos pais/encarregados de educação sobre o seu papel na educação dos filhos.

A sua colaboração é importante para o desenvolvimento deste estudo, pelo que, desde já, agradecemos a sua disponibilidade e participação, garantindo o anonimato e confidencialidade.

Leia o questionário, e responda com um X.

Parte I

O (a) seu (a) educando (a) frequenta:

Creche	
Pré-Escolar	

Indique o grau de parentesco com o seu educando (a):

Mãe	
Pai	
Avó	
Avô	
Outro	

Indique a sua idade:

Menos de 20	
20 – 30	
31- 40	
41 – 50	
51 – 60	
Mais de 60	

1.4. Indique as suas habilitações literárias:

1º Ciclo (4º ano)	
2º Ciclo (6º ano)	
3º Ciclo (9ºano)	
Secundário	
Licenciatura	
Mestrado	
Doutoramento	

Parte II

2.1. Costuma deslocar-se à instituição do seu (a) educando(a)?

Sim	
Não	

2.2. No caso de a resposta ser afirmativa, com que regularidade costuma deslocar-se?

Diariamente (de manhã e de tarde)	
Semanalmente	
Quinzenalmente	
Mensalmente	
Apenas quando sou chamado	
Apenas para reuniões de pais	
Apenas para as festas/datas festivas	

2.3. Considera as atividades promovidas pela educadora na sala do seu educando (a), importantes?

Sim	
Não	

2.4. No caso de a resposta ser afirmativa, identifique as atividades em que participa:

Todas	
Reuniões de sala	
Atividades promovidas pela educadora dentro da instituição/sala	
Festas (natal; fim de ano)	
Celebração de datas festivas (dia da mãe, dia do pai, etc)	

2.5. Considera ter uma boa relação com a educadora/equipa de sala do seu educando (a)?

Sim	
Não	

2.6. Como avalia a comunicação estabelecida com a educadora/equipa da sala do seu educando (a)?

Excelente	
Boa	
Acessível	
Complexa	
Inexistente	
Má	

2.7. Considera importante a sua participação na instituição do seu educando (a)?

Importante	
Muito importante	
Pouco importante	
Irrelevante	

2.8. Participa nas atividades sempre que é convidado?

Sim	
Não	

2.9. Se a resposta anterior foi afirmativa, com qual das seguintes hipóteses se identifica?

Participo sem nenhum receio em qualquer tipo de atividade	
Participo mas tenho de saber primeiro do que se trata a atividade	
Participo e sempre que possível ajudo no que a equipa pedagógica precisar	

2.10. Se a sua resposta à questão 2.9 foi negativa, com qual das seguintes hipóteses de identifica?

Não participo, porque não acho necessário envolver-me	
Não participo porque não tenho disponibilidade	
Não participo por receio/vergonha	

2.11. Considera, e de acordo com a sua disponibilidade, que participa com regularidade nas atividades da sala do seu educando (a)?

Sim	
-----	--

Não	
-----	--

2.12. Considera que a educadora/equipa de sala têm sempre em conta os encarregados de educação nas atividades que planeiam/promovem?

Sim	
Não	

Parte III

3.1. Se pudesse ter oportunidade e disponibilidade de participar mais na sala/instituição do seu educando fá-lo-ia? Se sim, como?

Obrigada pela disponibilidade!